



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

3/2010

*Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогике*

Журнал основан в 2005 году.

С 2009 года Журнал "Медиаобразование" включен в международный реестр научных журналов DOAJ: Directory of Open Access Journals
<http://www.doaj.org/doaj?func=loadTempl&templ=070507>

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ № 3/ 2010

**Медиаобразование. 2010. № 3.
Media Education. 2010. N 3.**

Российский журнал истории, теории
и практики медиапедагогике

ISSN 1994-4160 (печатная версия)
ISSN 1994-4195 (интернет-версия)

**Журнал основан в 2005 году.
Периодичность – 4 номера в год.**

Журнал включен в
международный реестр научных
журналов Directory of Open Access
Journals (www.doaj.org) и каталог
профильных ресурсов портала
Альянса цивилизаций ООН Media
Literacy Education Clearinghouse
(www.aocmedialiteracy.org).

Учредители

Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России,
Бюро ЮНЕСКО в Москве,
МОО «Информация для всех»,
Таганрогский государственный
педагогический институт,

Издатель

ИП Ю.Д. Кучма

Адрес редакции

Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России
109542, Москва, Рязанский
проспект,
дом 99, офис У-430
E-mail: tina5@rambler.ru

Статьи для публикации в журнале
принимаются только по
электронной почте.

Редакционная коллегия

А.В. Федоров (главный редактор)
Л.М. Баженова
О.А. Баранов
Е.Л. Вартанова
С.И. Гудилина
В.В. Гура
А.А. Демидов
Н.Б. Кириллова
С.Г. Корконосенко
А.П. Короченский
В.А. Монастырский
С.Н. Пензин
Г.А. Поличко
В.С. Собкин
Л.В. Усенко
Н.Ф. Хилько
А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

<http://edu.of.ru/mediaeducation>
<http://edu.of.ru/medialibrary>
[http://www.mediagram.ru/mediaed/
journal/](http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/)

Информационная поддержка

Портал Бюро ЮНЕСКО в Москве
(<http://www.unesco.org/ru/moscow>)
Портал «Информация для всех»
(<http://www.ifap.ru>)
Портал «Информационная
грамотность и медиаобразование»
(<http://www.mediagram.ru>)

Содержание

Актуальные новости

Вышли из печати первые два номера нового медиаобразовательного журнала, который выпускают школьники 4

В Смоленске открыт центр медиаобразования 4

«Уникальный кадр»: новый медиаобразовательный кино клуб для пермских учителей 5

В Омском государственном университете открылась новая медиаобразовательная кафедра 5

Страницы истории

Онкович Г.В. Прессодидактика: газетный текст как источник обучения публицистическому стилю речи (1970-е годы) 8

Практика медиаобразования

Хилько Н.Ф. Медиаобразовательная роль типологии фестивалей киноискусства в социально-культурном регулировании экранного творчества в Омской области 16

Чельшева И.В. Анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории в рамках деятельности Научно-образовательного центра «Медиаобразование и медиакомпетентность» при Таганрогском государственном педагогическом институте 25

Федоров А.В. Анализ творческих работ участников Научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» 77

Проблемы медиакультуры

Федоров А.В. «Индиана Джонс и Храм хрустального черепа» Стивена Спилберга как пародийная трансформация медийных стереотипов «холодной войны» в рамках массовой/популярной культуры XXI века 86

Книжная полка

Опубликована новая монография на тему идеологической конфронтации на экране 92

Журналы Меди@льманах» (МГУ) и Медиаскоп» (МГУ) с 2010 года включены в официальный список ВАК 93



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

The first two numbers of the new Russian media education journal "Literature Media Mir" which released pupils published in Taganrog. The website of the Association of Film and Media of Russia at http://www.edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=57903

The Center for Media Education opened in Smolensk Industrial & Economic College. <http://smolensk.rfn.ru/rnews.html?id=2025>

«The unique frame»: new media education film society for teachers of Perm Department of Media Education Center «Permkino»: media education work plan for the school teachers. <http://permcinema.ru/news/text/?id=240>

The new department of media education opened in Omsk State University in January 2010: the Department of Culture and the Arts formed a new division - Department of Film / photo / video creations.

Вышли из печати первые два номера нового медиаобразовательного журнала, который выпускают школьники

На сайте Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России по адресу http://www.edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=57903 размещены первые два номера нового медиаобразовательного журнала, который (в печатном и электронном формах) выпускается самими школьниками: «Литературный медиамир» (журнал научных и творческих работ учителей и учащихся).

В Смоленске открыт центр медиаобразования

Смоленский промышленно-экономический колледж станет известным на всю страну. Здесь торжественно открыт современный центр медиаобразования. Он создан для того, чтобы помочь преподавателям и студентам овладеть навыками эффективного использования и восприятия информации. («Вести-Смоленск» по материалам сайта <http://smolensk.rfn.ru/rnews.html?id=2025>)

«Уникальный кадр»: новый медиаобразовательный кино клуб для пермских учителей

Отдел медиаобразования Госкиноцентра «Пермкино» и проект «Пермская синематека»: план работы медиаобразовательного клуба «Уникальный КАДР».

Целью клуба является интеграция кино и медиатехнологий в учебно-воспитательную деятельность образовательных учреждений.

Работа клуба направлена на решение следующих задач:

- знакомство с фильмами и медиатехнологиями с последующим их использованием в учебно-воспитательной деятельности;
- знакомство с кинематографом как видом искусства;
- освоение методик и программ с использованием кино;
- обучение основам медиапсихологии и медиаторчества;
- разработка новых методик, медиакурсов и программ для всех видов

образования.

Встречи в клубе проходят в течение всего 2010 года (кроме летних каникул) один раз в неделю - в четверг с 17.00 до 19.00 в кинозале «Премьер» (район Комсомольской площади, Пермь, ул. Пионерская, 17). Посещение клуба для всех педагогов бесплатное.

Каждая встреча в клубе будет посвящена одному из общеобразовательных предметов или блоку предметов. В работе клуба примут участие кинорежиссеры, киноведы, специалисты в области медиаобразования, медиапсихологии, медиаторчества, а также сотрудники и специалисты различных служб города (МЧС, ГИБДД, реабилитационные центры и центры медико-психологической помощи).

(по материалам сайта <http://permcinema.ru/news/text/?id=240>)

В Омском государственном университете открылась новая медиаобразовательная кафедра

В январе 2010 года в Омском государственном университете им. Ф.М.Достоевского на факультете культуры и искусств образовалась новое подразделение – кафедра кино/фото/видеотворчества (исполняет обязанности заведующей кафедрой доцент, кандидат педагогических наук *Наталья Ивановна Быкова*).

Основанием для открытия кафедры стали девять успешных выступлений (2001-2010) специалистов по

специальности «Народное художественное творчество» со специализацией «Художественный руководитель кино/фото/видеостудии». Своим рождением специализация обязана старейшему режиссеру, талантливому организатору кинолюбительского движения в Прииртышью члену кинематографистов РФ, старшему преподавателю *Галине Ивановне Михайловой*, которая на протяжении ряда лет возглавляла клуб-

лабораторию при Омском областном совете профсоюзов. Много лет отдала работе со студентами и замечательный педагог, режиссер *Ольга Григорьевна Леонова* (1950 - 2009), автор книги «Создание авторского фильма?», сделанной на материалах студенческих работ, и серии телепередач о народной культуре «Старина сибирская».

Выпускники кафедры работают телеведущими, режиссерами на телевизионных теле/радиокомпаниях, в рекламных студиях, руководят любительскими творческими фото/кинообъединениями, в системе кинопрокатных учреждений Москвы, Омска, Омской, Новосибирской и Тюменской областей и др.

На кафедре работает 7 человек: из них: 1 доктор наук, 2 кандидата наук, 3 доцента, 4 старших преподавателя:

- *Быкова Наталья Ивановна* – доцент, кандидат педагогических наук, исполняющая обязанности заведующей кафедрой, инициатор и организатор учебного процесса на кафедре, автор-разработчик ряда образовательных программ и проектов;

- *Хилько Николай Федорович* – доцент, доктор педагогических наук – выпускник Омской фотохудожественной школы Бориса Васильевича Чигишева (1926-2009), автор учебных пособий «Фототворчество», «Композиция в аудиовизуальных искусствах», «Основы социально-культурной медиаэкологии», разделов в учебном пособии «Новые аудиовизуальные технологии», монографии «Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере» и др., доцент,

член-корреспондент Академии менеджмента в образовании и культуре, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике РФ, член Диссертационного совета по защите докторских диссертаций в Алтайской академии культуры и искусств, работает с момента открытия специализации;

- *Ермакова Ольга Львовна* – доцент, кандидат филологических наук – автор многочисленных научных трудов по фольклору и народной культуре Омской области;

- *Ставицкий Виктор Григорьевич* – старший преподаватель, ведущий киновед города, бессменный эксперт и председатель жюри, один из старейших организаторов киноклубного и кинофестивального движения в Омской области, работает со студентами с момента открытия специализации. Преподает историю аудиовизуальных искусств и другие дисциплины;

- *Погодаев Владимир Васильевич* – старший преподаватель, режиссер ГТРК «Иртыш», автор множества телевизионных фильмов об искусстве, коллекционер-меломан, работает с момента открытия специализации, организатор профориентационной школы по кино/фото/видеотворчеству;

- *Князькина Наталья Николаевна* – старший преподаватель, ведущий специалист мастерству диктора, сценарному мастерству, соискатель Омского государственного педагогического университета, занимается исследованиями в области арт-терапии средствами зрелищной культуры, на протяжении ряда лет преподает в Гуманитарной академии по мастерству радио/телеведу-

щего, работает со студентами с момента открытия специализации;

- *Маловичко Наталья Ивановна* – старший преподаватель, ведущий специалист и опытный преподаватель по фотомастерству и фотожурналистике (преподавала этот блок вузовских дисциплин в Кемеровском институте культуры с 1978-1986 г.), с 1986-2007 преподавала основы тележурналистики в учебно-курсовом комбинате, была создателем авторских программ для подростков и молодежи в г. Сургуте Ханты-Мансийского автономного округа Тюменской области, была соискателем ВГИКа, занимаясь исследованиями проблемам эстетики фотоискусства. Преполагает курсы «Фотомастерство», «Основы те-

лежурналистики» работает со студентами ОмГУ с 2007 года;

- *Остапенко Юрий Данилович* – старший преподаватель, член Союза фотохудожников РФ, Омского объединения мастеров светописи, организатор авторских выставок в направлении фотохудожественного синтеза «Фотография. Рисунок. Слово»;

- *Цыганов Владимир Алексеевич* – старший преподаватель, специалист по монтажу, операторскому искусству и кинорежиссуре, работает со студентами с момента открытия специализации, автор песен и режиссер авторских клипов по военно-патриотической тематике, автор сборника видеоклипов об Омске, организатор фотогалереи на факультете культуры и искусств.



СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Pages of History

ПРЕССОДИДАКТИКА: ГАЗЕТНЫЙ ТЕКСТ КАК ИСТОЧНИК ОБУЧЕНИЯ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМУ СТИЛЮ РЕЧИ (1970-Е ГОДЫ)

Г.В.Онкович,
доктор педагогических наук,
профессор

Press Didactic: newspaper text as a source of teaching journalistic style of speech (1970's)
Prof. Dr. Ganna Onkovich

The approach to the use of newspapers in Russian language teaching foreign students has changed over the years 1970-s in Soviet Union. The existing allowances newspaper speech material was presented in the main official and informational genres. Some authors consider it necessary to work on the transformed and adapted to newspaper reports, including - with the cliches of official information.

Подход к использованию газеты при обучении русскому языку иностранных учащихся с годами претерпевал изменения. В зависимости от поставленных целей решались вопросы отбора и распределения газетного материала, методов и приемов работы с ним при цикличности и комплексности учебного процесса. Учебные планы и программы еще не предусматривали научно обоснованного распределения газетного речевого материала и методических приемов работы с ним по этапам обучения таким образом, чтобы обеспечить преемственность этапов и непрерывную поступательность процесса обучения.

В имеющихся пособиях газетный речевой материал представлен в основном официально-информационными жанрами. Признавая целесообразность тематического распределения газетного материала, некоторые авторы считали необходимым работать над трансформированными и адаптированными газетными сообщениями. Обращаясь к штампам официальной информации ТАСС, преподаватели-практики не учитывали тот факт, что это не газетно-публицистический, а официально-декларативный стиль Телеграфного Агентства Советского Союза – центрального информационного органа государства, выражающего официальную точку зрения ру-

ководства страны. Естественно, что во всех периодических изданиях СССР сообщения публиковались в одном стилистическом варианте (сокращения также оговаривались им). Если бы о тех же фактах сообщали журналисты местных изданий, без установки на официальность, очевидно, их информация не отличалась бы таким лаконизмом и стандартностью.

В пособиях по работе с газетой 1970-х годов наметился иной подход к использованию периодики в учебном процессе. Если большая часть пособий «первого поколения» была построена с учетом грамматических требований (что вполне соответствовало структуре учебников того времени), то в 1970-е авторы для создания пособий по развитию устной речи и по страноведению чаще использовали материалы советских периодических изданий, а, следовательно, привлекали на занятия более разнообразный газетный материал.

Некоторые преподаватели считали, что нужны были не пособия по работе с газетой, а пособия, которые помогали бы готовить студентов к слушанию лекций по дисциплинам общественно-политического цикла. И этот подход также нашел свое развитие.

Немало было убежденных в том, что следует обучать не просто общественно-публицистическому стилю, а языку газеты, газетно-публицистическому стилю речи. Это направление, после выхода в 1971 году монографии В.Г.Костомарова «Русский язык на газетной полосе», было у исследователей особо популярным. Позже его развитие в

методическом аспекте мы обозначили как «прессолингводидактика».

В 1971 году вышло значительно переработанное пособие К.Ким, Г.Сучковой и Э.Беловой, цель которого состояла в ознакомлении студентов с общественно-политической лексикой, привитии элементарных навыков употребления слов и словосочетаний, характерных для газетных сообщений и тем самым - подготовке студентов к чтению газеты. Отмечая, что газетный материал включает большое разнообразие тем, лексика которых имеет достаточно определенные границы, авторы выделяли те же темы, что и в предыдущих изданиях [Ким и др.]: «Информационные сообщения», «Классовая борьба в странах капитала», «Борьба народов за свободу и независимость», «Борьба за мир и разоружение».

Среди тем в пособии «Первый раз по-русски» [Макарова, Працюк, 1970] (Съезды, конференции; Борьба за свободу и независимость, Забастовки, митинги, Демонстрации, Визиты, Дружеские послания, Экономическое сотрудничество, Космос и др.) отдельно были выделены медиаобразовательные: Газета; Газета «Правда»; Рубрики газеты. По мнению авторов, это должно было подготовить «иностранцев учащихся к чтению неадаптированных газетных материалов, а также к слушанию радио» [Макарова, Працюк, 1970, с.3].

Работа с материалами этого пособия начиналась на 6-8 неделе занятий по русскому языку. Первые тексты строились на простейших моделях. В них актуализировался терминологический словарь-минимум общественно-политической

лексики в объеме около 250 слов. Вся лексика активизировалась в упражнениях и диалогах. Лексико-грамматические упражнения предлагались для выработки навыка употребления конструкций управления. Темы иллюстрировались подборкой газетных статей. Студенты могли проконтролировать правильность выполнения заданий, т.к. ко всем заданиям давались «ключи». Это давало возможность самостоятельно проходить материал пособия. К тому же лексико-грамматические задания могли использоваться при работе с простейшими обучающими устройствами («Ласточка», «КИСИ-5», «КИСИ-7»), которые только входили в учебный процесс, поэтому пособие имело подзаголовок «Частично программированный вариант».

Д.И.Изаренков и Е.И.Мотина отмечали, что газетный текст как тип сообщения отвечает всем требованиям монологического сообщения [Изаренков, Мотина, 1976]. Это положение удачно иллюстрировали названные выше пособия, а также «Материалы для работы с газетой на начальном этапе» [Голыркина и др., 1975]. Авторы учитывали информативную актуальность газетных текстов, объем газетного материала, степень частотности языковых и речевых единиц. Особое внимание обращалось на грамматическое оформление и лексическое наполнение текстов, выделялись типичные схемы газетных сообщений по изучаемой тематике.

В пособии Е.И.Осипян «Читайте газету на русском языке» [Осипян, 1974] содержались адаптированные газетные тексты, упражне-

ния, дополнительные тексты для чтения и перевода, включающие минимум наиболее употребительных в языке газете слов, словосочетаний и грамматических конструкций. Отбор и организация учебного материала предполагал пассивное усвоение языка газеты. Предполагалось, что учащиеся уже владеют запасом лексики начального курса русского языка. Очевидно, такой опытный методист-прессодидакт, как Е.И.Осипян, учитывала необходимость ориентации своих слушателей на проблематику, наиболее полно соответствующую их профессиональной деятельности. Язык специальности («спецлексика») в этом издании был представлен достаточно полно. Материалы подбирались по наиболее типичным темам не только для газеты. Они были актуальны для молодежных лидеров из разных стран - слушателей Высшей комсомольской школы: международные связи, визиты, встречи, переговоры, вручение верительных грамот, обмен телеграммами, выборы, формирование правительств, съезды, конференции, конгрессы, по странам мира, по нашей стране, космос. Предлагался раздел «Работа над газетными заголовками». В конце пособия подавались два раздела для справок: географические названия и сокращенные названия организаций.

Каждая тема содержала учебные тексты, задания к тексту и дополнительные материалы для аналитического чтения. Лексический минимум пособия включал около 500 единиц, характерных для языка газеты предлагаемой тематики. Для лучшего усвоения лексики пре-

дусматривалась повторяемость каждого слова от 2 до 5 раз. В лексико-грамматических заданиях новые слова употреблялись в наиболее частотных сочетаниях. Обращалось внимание на выработку навыков восприятия связей, «сцепления» слов, умения вычленять словосочетания из предложения, определять в них опорные слова.

К пособию предлагались словари: русско-французский, русско-испанский, русско-итальянский; русско-венгерский, русско-монгольский, русско-арабский; русско-английский, русско-немецкий, русско-финский.

Отмечается отход от «традиционной» подачи газетного материала и в трех украинских пособиях, изданных в Харьковском госуниверситете (ХГУ) [Богуславский, 1973; Богуславский, 1974] и Харьковском политехническом институте (ХПИ) [Голяркина и др., 1975]. В двух выпусках пособия «Учимся читать советские газеты» ХГУ в начале каждой темы – клишированные фотокопии газетных названий, соответствующие теме, далее – образец, схема глагольного управления, словарь к теме, упражнения; рубрики «Запомните!», «Обратите внимание», «Словообразование»; модели наиболее типичных сообщений, их лексическое наполнение, структурные схемы, воспроизводимые фразеологические обороты. Материал изданий оформлен в строгой графической манере.

При создании учебного пособия «Материалы для работы с газетой на начальном этапе» авторы учитывали «информативную актуальность газетных материалов, объем газетного произведения, степень стандартности и частотности языковых

и речевых единиц» [Голяркина и др., 1975, с. 1]. Автор предисловия – А.Н. Васильева – отмечала, что «...газетно-публицистический стиль представляет собой собирательное единство многих типоречевых разновидностей. Наибольшей стандартизацией отличается язык официальной информации, торжественно-декларативных посланий и обращения, передовой статьи». Именно произведения, представляющие три этих подстиля газетной речи, мыслились авторами как основные в работе на подготовительном факультете и использовались в данном пособии. По мнению авторов, их отличала частотность «газетной» лексики, стандартность синтаксического построения, обилие повторяющихся речевых клише. В то же время «эти желательные в аспекте преподавания факторы в данного рода произведениях сочетаются с таким нежелательным фактором, как синтаксическая усложненность, что связано с законом содержательно-речевой компрессии». Отсюда одной из основных задач пособия авторы считали «научить студентов ориентироваться в синтаксически усложненном тексте, членить сложные синтаксические структуры на более простые, устанавливать связи между частями сложного высказывания, акцентировать внимание на новой информации, опираясь на известное». С этой целью особое внимание обращалось на выделение типичных для данного рода текстов структурно-смысловых частей, на их грамматическое оформление и регулярное лексическое наполнение.

Еще одну методическую проблему, связанную с работой над указан-

ными типами газетно-речевых произведений, авторы видели в том, что эти тексты содержат языковой материал, «очень активный в межличностном общении по газетной тематике». Однако речевой строй газетного произведения, рассчитанного на обзорное чтение, намного более сложен по сравнению с речевым строем межличностного устного общения на ту же тему. Авторы ставили перед собой задачу научить студентов «переводить» воспринятую информацию из речевой формы официального письменного газетного произведения в нейтрально-книжную форму устного высказывания. Этой цели служили упражнения, направленные на расчленение сложного синтаксического целого на более короткие и простые предложения, на письменный и устный пересказ прочитанного в структурно-упрощенном варианте.

Значительное место в пособии уделялось выработке умений и навыков беглого чтения с оперативным извлечением актуальной информации, обращалось внимание студентов на характерные заголовки определенных типов текстов, велась работа по совершенствованию техники громкого чтения газетного текста с заданиями на чтение и начитывание на пленку как самих текстов, так и их пересказа.

Материалы пособия распределены по 12 темам: 1. Советская газета, 2. Страны мира и их столицы, 3. Государственные и политические деятели. Государственные и политические органы управления. 4. Сообщения о визитах, 5. Сообщения об обмене телеграммами. 6. Сообщения с телетайпной ленты. 7. Офи-

циальные сообщения. Выделение информативной основы газетного сообщения. 8. Сообщения о встречах, беседах, приемах. 9. Сообщения о заявлениях руководителей государств, 10. Сообщения о съездах, конференциях, совещаниях, 11. Обращения политических деятелей и организаций. 12. Передовая статья.

Подавались наглядные схемы сообщений – о визитах, об обмене телеграммами, о встречах, приемах, о конференциях, съездах, совещаниях, а также схемы газетных статей на тему: «Обращения политических деятелей и организаций».

После прохождения подстилей – через 2-4 темы – давались задания для повторения и контроля. Предполагалось, что преподаватель сам организует дополнительные тренировки, «учитывая и те, которые проводятся на других аспектных занятиях». Часть времени предлагалось выделять для внеаудиторной работы в лингафонном кабинете. В частности, в пособии предъявлялись тексты, которые студент должен был прочитать за одну минуту и записать на пленку.

По каждому разделу пособия, рассчитанного на 75 часов, в общей сетке учебных часов по русскому языку рекомендовалось на занятиях в качестве основного учебного материала использовать информации из свежих номеров газеты «Правда». При этом преподаватель должен был отбирать тексты, наиболее близкие к представленным в пособии.

Таким образом, в харьковских изданиях составители пособий подходили к работе с газетой уже с другими мерками: учитывалась сте-

пень частотности лексических и речевых единиц, давались типы-схемы и т.д.

В эти же годы вышли два пособия С.Пятецкой «Давайте познакомимся с русскими газетами» [Пятецкая, 1975; Пятецкая, 1977]. Комментарии в них, задания и другой учебный материал давались на языке-посреднике. Одно из пособий было адресовано лицам, говорящим на английском языке, другое – франкофонам. По нашему мнению, пособия подобного типа целесообразно было использовать не в стране носителей изучаемого языка, а за рубежом.

Одно из пособий тех лет – «На разных меридианах: Мы читаем газету» [Смирнова, Гаврилова, 1976], рекомендованное для занятий во втором семестре подготовительных факультетов, продолжает страноведческую линию, предложенную ранее журналом «Русский язык за рубежом». Материалы этого издания были распределены по темам, каждая из которых, в свою очередь, состояла из нескольких разделов. Раздел начинался с основной модели, которая потом закреплялась на ряде других сообщений. Бесспорным достоинством издания были справки по странам и организациям, толкование некоторых сообщений, принятых в советских периодических изданиях.

В учебно-методических материалах по языку газеты «Учимся читать газету», которые вышли в Дагестанском университете, были представлены «лексико-фразеологические материалы, грамматические конструкции и тексты, предназначенные для обучения языку газеты

иностранцев граждан» - студентов подготовительного факультета. Пособие предназначалось в первую очередь преподавателям, работающим со студентами из Лаоса. Отмечалось, что «предлагаемые материалы требуют от преподавателя творческого подхода»: объем текстов может быть увеличен, типы грамматических упражнений - заменены, фонетические задания – дополнены. Отдельными блоками давались наименования политических должностей, сокращения, комментировалось, что такое газета и каковы ее разделы, тексты распределялись по пяти разделам (Вводная часть; Визиты и приглашения; Сотрудничество и взаимопомощь, Национально-освободительная борьба; Борьба за мир и разрядку напряженности) слова и словосочетания к ним, грамматические конструкции, упражнения.

Лексико-фразеологические единицы на лаосский язык перевел студент Бунбенга. Казалось бы, что в пособии будет широко представлен материал страны студентов, но этого не произошло. Очевидно, авторы ориентировались именно на «творческий подход преподавателя». Отметим, что медиаобразовательная информация в пособии была представлена и текстом про газеты СССР, и информацией о дагестанских изданиях (выходили они тогда на пяти языках), и журналистской лексикой, и краткими информационными жанрами.

Совсем другой подход прослеживался у авторов «Методических разработок к урокам по развитию речи на материале публицистических и научно-технических текстов»

[Краснов и др.]. Часть пособия, которая, по замыслу авторов, должна была состоять из публицистических текстов, в основном содержала рассказы профессиональных писателей и мемуары, которые весьма условно можно было отнести к публицистическим. Однако эти материалы не подходили для работы ни с текстами общественных наук, ни с общественно-публицистическими текстами, а сам раздел «Общественно-публицистические тексты» не соответствовал ни своему названию, ни своему назначению.

На II конгрессе МАПРЯЛ (1973) отмечалось, что «носителями наиболее важной, серьезной и нужной будущему специалисту информации являются, безусловно, специальные тексты-статьи из периодических изданий..., которые специалист должен уметь понимать и воспроизводить» [Митрофанова и др., 1973]. Некоторые методисты видели выход в приспособлении специальных текстов, их частичной адаптации, создании жанра «учебных текстов» и их типологии [Головкин, 1979]. Такое направление нашло немало сторонников, о чем свидетельствуют упомянутые выше пособия. Научно-методическое обоснование использования подобных материалов мы находим в диссертационных исследованиях Л.М.Кузнецовой, Н.Н.Таран и др. А проблема текста увлекла еще большее количество исследователей (см. работы Т.Дридзе, А.Мамалыги, Н.Метс и др.).

Литература

Алексеева Г.В. Методические разработки к текстам газетных статей (курсы усовершенствования для финских граждан). Л.: ЛИСИ, 1977.

Богуславский В.М., Беленкова Н.Я., Лигачева Ю.А., Селиванова Л.В. Учимся читать советские газеты. Харьков: ХГУ, 1973. Вып. I. 67 с.

Богуславский В.М. и др. Учимся читать советские газеты. Харьков: ХГУ, 1974. Вып. II. 76 с.

Бурибеков А.А. и др. Читаем газету по-русски. Ташкент: Укутувчи, 1975. 76 с.

Головкин В. Отбор и презентация учебных текстов для обучения чтению польских студентов-нефилологов. Автореф. ... канд. филол. наук М., 1979. 21 с.

Голаркина Е.П., Васильева А.Н., Башкирова М.А. Материалы для работы с газетой на начальном этапе. Харьков: ХПИ, 1975. 83 с.

Зернер К. Использование советской передачи «Новости дня» на практических занятиях по русскому языку / IV конгресс МАПРЯЛ. Берлин: Фолькунд виссен. Народное изд-во, 1970. С.216–218.

Игнатова Л.И., Полянский А.Н., Чеботарева Т.П., Матвеев К.П. Методические разработки по общественно-политической лексике для студентов-иностранцев подготовительного факультета. М.: МАДИ, 1979. 90 с.

Изаренков Д.И., Мотина Е.И. Текст как источник обучения диалогической речи // РЯЗР. 1976. № 3.

Ким К.С., Сучкова Г.А., Белова Э.А. Учитесь читать газету. М.: УДН, 1971. 101 с.

Князева В.И., Сунгурова Д.В., Юлдашева Г.П. Учимся читать газету. Махачкала: Изд-во Дагестан. гос. ун-та, 1981. 52 с.

Краснов И.А., Дубинская Л.С., Морозова М.Д. и др. Методические разработки к урокам по развитию речи на материалах публицистических и научно-технических текстов. М.: Станкоинстр. ин-т, бг. изд. 110 с.

Лебедева Н.В. Читаем газету, слушаем радио. М.: МГУ, 1980. 47 с.

Макарова Г.И., Працюк Г.Х. Первый раз по-русски. Газета. К.: КГУ, 1970. 133 с.

Макарова Г.И., Бартош М., Григолия Л.В. Мы учимся читать по-русски. Будапешт: ВПШ, РСРП, филиал ИРЯП, 1977.

Митрофанова О.Д., Иванов В.Р., Одинцова Т. Лингвистические и методические основы учебника русского языка для нефилологов // II конгресс МАПРЯЛ. М., 1973. С. 3-39.

Осипян Е.И. Читайте газету на русском языке. М.: ВКШ, 1974.

Осипян Е.И. Читайте газету на русском языке. М.: Ассоциация «Португалия – СССР». – Лиссабон, 1975.

Пятецкая С. Учимся читать газеты на русском языке. М.: Русский язык, 1975.

Пятецкая С. Давайте познакомимся с русскими газетами. М.: Русский язык, 1977. 256 с.

Смирнова Н.В., Гаврилова Т.А. На разных меридианах: Мы читаем газету. Л.: ВМА, 1976. 84 с.

Трубецкая И.И. Сборник текстов и упражнений с общественно-политической лексикой для слушателей 1-2 курсов. М.: ВИА, 1971.

Федорова В.Л. Учебно-методическое пособие по русскому языку: работа с газетой на первом курсе в иностранной аудитории. К.: КИСИ, 1971. 85 с.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

The practice of media education

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ ТИПОЛОГИИ ФЕСТИВАЛЕЙ КИНОИСКУССТВА В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ЭКРАННОГО ТВОРЧЕСТВА В ОМСКОЙ ОБЛАСТИ

Н.Ф.Хилько,
доктор педагогических наук

Role of media education typology of Film festivals in the socio-cultural management of the screen creation in the Omsk region

Dr. Nikolay Khilko

The film festival creative communication is particularly important in the modern world. This communication aimed at affirming the value and importance of the film as a product of culture. This important special socio-cultural focus of the festival as a celebration of creativity, exalted state of mind caused by the perception of the audience, integrated into the world of arts. Therefore festival creative communication in the audiovisual field due to a special form of socio-cultural support, expressing the aesthetic ideals. However, public recognition of the newly established works of cinema art meets the criteria of relevance and social and artistic significance in the broader social environment that promotes aesthetic socio-cultural relations.

В современном мире особое значение приобретает творческая кинофестивальная коммуникация, направленная на утверждение ценности и значимости фильма как продукта культуры. Здесь важна особая социально-культурная направленность фестиваля как праздника творчества, возвышенного состояния души, вызванного восприятием киноискусства зрителем, интегрированным в мир искусств. Поэтому творческая фестивальная коммуникация в аудиовизуальной

сфере обусловлена особой формой социокультурной поддержки, выражающей эстетические идеалы эпохи. Вместе с тем общественное признание созданных в недавнее время произведений киноискусства отвечает критериям актуальности и социально-художественной значимости в широкой социальной среде, что способствует эстетизации социально-культурных отношений.

Как известно, кинофестивали имеют определенную структуру и общепринятую типологию. Исходя из

этого, а также – благодаря контент-анализу местной периодической печати становится очевидным сосуществование в социально-культурном пространстве Омской области во второй половине XX – начала XXI века профессиональных и любительских фестивалей. Очевидно, что *профессиональные кинофестивали* предполагают сочетание показа, экспертной и общественной оценки новых произведений киноискусства как многофункциональных достижений, значимых для общества и региона, их утверждение в репертуаре.

Любительские и смешанные кинофестивали (любительского и профессионального искусства) ориентированы на показ достижений экранного творчества, для которых бывает достаточно одной функциональной направленности (познавательной, популяризаторской, пропагандистской, мемориальной или художественной и пр.), значимых для личности в ходе стремления к совершенству и ее ближайшего социального окружения, а также – пропаганде общечеловеческих и национальных ценностей в пространстве региональной культуры. Этот процесс объясняется усиливающейся в последнее время тенденции возрастания личностного, авторского начала в кинематографе, вследствие которой творческий процесс создания фильма подчиняется единственному авторскому замыслу в единстве рождения последнего, написания сценария и съемки [Герасимов, 1978, с.182]. Сила и внутренняя, душевная заинтересованность режиссера, по мнению В.М.Шукшина, во многом определяются в конечном итоге не только профессионализмом, но и прежде

всего личностными качествами художника, богатством его души [Шукшин, 1977, с.228]. В этом плане в документальном кино присутствует «авторская призма», подчиняющая себе весь изобразительный ряд, характер монтажа, внутреннюю архитектуру фильма (выражение Д. Вертова), выражающиеся в незримом присутствии автора [Федорин, 1977, с.175-197].

Для рассмотрения динамики типологии любительских и профессиональных кинофестивалей в рамках указанного исторического периода, приведем результаты контент-анализа местной периодической печати по проблемам развития киноискусства в омской области.

Прежде всего, отметим, что все фестивали по признаку, связанному с видом киноискусства, делятся практически на три направления: фестивали документального, научно-популярного и игрового кино, а также – смешанного типа. Крупных фестивалей *мультипликаци* в регионе практически не отмечается. Исключение - детский фестиваль «Карусель детства», собравший мультфильмы о России (2006).

В разные исторические периоды можно выделить 4 из 11 типов фестивалей *документального кино*, что свидетельствует о повышенном интересе к этому виду киноискусства и перспективности его развития в регионе. По данным местных газет, в военный и послевоенный период в регионе, отметим динамику типологии документальных кинофестивалей в Омской области:

1) *фестивали пропагандистского типа* (в 1944 г. – Сельский кинофестиваль, в 1987 г. – фести-

валь архивных лент из Госфильмофонда СССР). Они заложили культурные традиции документального кинопоказа регионально значимого материала;

2) показ социальных проблем, вызванных остротой уважения к правам человека, имел большой общественный резонанс у аудитории фестиваля «Сталкер», проходившем в г. Омске в 2005 г., который являл собой *фестиваль тематической направленности*. К таким фестивалям в разные годы относились 7 тематических направлений: спортивного, сельскохозяйственно-молодежных движений (пионерского, комсомольского), военно-патриотического, безопасности движения, туристического и производственного. Примером такого же типа фестиваля был еще один: «Шагнувшие в бессмертие», который прошел в 2007 г. и имел военно-патриотическую направленность;

3) демонстрация в 2006 г. на смешанном фестивале игровых фильмов из г. Ханты-Мансийска заложило начало *мобильного импортируемого фестиваля*, на котором преобладают фильмы визуально-антропологической и этнокультурной направленности;

4) наряду с этим создание своеобразного «имиджа места» в кинематографическом пространстве города вызвало к жизни новый тип фестивалей документального кино - *фестиваль мемориально-юбилейных фильмов*. Особую в этом роде кинематографическую традицию заложил кинофестиваль ко Дню Российского кино «Мое любимое кино», проходивший в 2005 г., затем эта традиция продолжилась

в 2007 году фестивалем «Зеркало». Еще один такого рода кинофорум назывался «Живые факты» (он прошел также в 2007 г. и был посвящен 110-летию первого киносеанса в городе).

Еще один тип фестивалей документального кино в городе – фестиваль документального кино «Встречи в Сибири» в г. Омске, который проходит в городе на протяжении четырех лет (2006-2009 гг.). Он представляет собой *смешанную типологию*, сочетающую уже упоминавшегося мобильного импортируемого фестиваля (из Новосибирска) с формой Международного *фестиваля-презентации*, построенного на показе лучших достижений мировой кинодокументалистики, сделанной на Сибирском материале, сибиряками и для сибиряков. Типичными для данного фестиваля были фильмы, посвященные любви и красоте, ценностям семьи и труда. Фестиваль имеет внутреннюю продуманную организаторами форума структуру, состоящую из блоков: семья России, искусство как судьба, личная история. Эти разделы кинопросмотров как бы символизируют три слоя документального отражения событий: движение за национальное единство, самореализация личности в контексте национального достоинства и духовное осмысление истории в автобиографических фактах. Эти три установки дают возможность сосредоточить внимание зрителя на разных возможностях культурной идентификации.

Первый блок «Семья России» представлен следующими картинками. Так, в фильме «Зина. Жила-

Была» (режиссер А.Белобоков, Россия) языком интервью-исповедей, прерываемых образами, созданными компьютерной анимацией, идет рассказ о человеческой судьбе, показанной в образах непопулярной в настоящее время нежности и любви, которая чаще всего так и остается неистраченной. В «Ульяне Лопатиной» (режиссер С.Ландо представлен портрет знаменитой примы-балерины Мариинского театра, который раскрывается на фоне образа Петербургской балетной школы, который представлен в атмосфере сильнейшего притяжения. Здесь возникает также ассоциативный образ города, созданный приемами панорамирования и параллельного монтажа. На этом фоне ощущается страстный порыв героини фильма к победе, к преодолению себя во имя успеха, реализации мечты. Здесь самым причудливым образом монтируются старые вещи и предметы интерьера, приобретая символический смысл «на экране нашего внутреннего зрения» [Ефимов, 1983, с.19], неожиданно вторгающиеся в сознание зрителя и объясняя духовные интенции героя.

Для *второго блока* «Искусство как судьба» характерен фильм китайского режиссера А.Фоколта «Тени и люди», в котором в острой символической форме с использованием анимационных приемов, соединенных с техникой ассоциативного монтажа, показывается жизнь людей бедных кварталов. Увлечение традиционным театром теней для хозяина театра - главного героя фильма становится средством формирования династии. Основная идея фильма – в вечности тем и сюжетов

древнего театра - показана с особой скрупулезностью и чувством некоего светлого мистицизма.

В *третьем блоке* «Лиличная история» показывалась авторская режиссерская работа А.Пороховщикова - игровой фильм «Цензуру к памяти не допускаю», в которой рассказывается о серьезных драматических испытаниях, выпавших на долю его дворянского рода. Экранная реконструкция автобиографического сюжета с использованием приемов ретроспекции и иконографии раскрывает перед зрителем сложную духовную эволюцию главного героя в его нравственных исканиях и борьбе за справедливость.

В целом динамика статистики кинофестивалей в Омске по годам следующая: от единичных фестивалей в послевоенное время до 2-3-х в 1970-1980-е годы и, наконец, увеличение их числа в постперестроечный период: 2003 г.- 2005 гг. – 3 фестиваля, в 2005 – 2009 г. – 5 фестивалей, что говорит о подъеме кинофестивального движения в регионе.

В сфере *профессиональных фестивалей игрового кино* можно выделить несколько типов:

- *фестивали-встречи*, возникшие для широкого общения актеров, режиссеров со зрителями. Такого типа кинофорум впервые проходил в Омске в сентябре 1956 г. На него приезжали артисты Московского театра сатиры, показывались фильмы: «Свадьба с приданым», «Смелые люди», «Чук и Гек», «Застава в горах». В последнем из них в ведущей роли выступил омский киноактер однокурсник М.Ульянова К.Зашибин. Подобные мероприятия в городе были также в

ноябре 1969 г. Встреча с деятелями советского кино была и в январе 1971 года;

- *фестиваль-педсовет*: тип фестиваля с показом фильмов, имеющих воспитательную и педагогическую направленность, появился в городе в 1959 году под названием «Фестиваль фильмов для родителей». Такого рода направление в фестивальной деятельности проходило в специальных детских кинотеатрах или на детских киносеансах. Оно способствовало привлечению внимания общественности к детскому кинематографу;

- *фестиваль возрастных субкультур* (фестивали детского и юношеского кино, организованные киностудией им. М. Горького в Омске в 1972, 1973, 1974, 1977, 2003 годах; кинофестиваль «Сказка» при кинотеатре «Пионер» в 1987 г.; фестиваль молодежного отечественного кино в 1997 г., два областных кинофестиваля детского и юношеского отечественного кино в 1999 г., фестиваль «Праздник детского кино», который проходил в 2004 г. с приездом А. Ефремова);

- *фестиваль-портрет* (например, фестиваль фильмов Александра Роу, который, в смешанной типологии с фестивалем возрастных субкультур);

- *традиционный фестиваль, интегрированный в праздничную дату* (редкое, но существенное социально-культурное значение имеет бывший в 2003 году опыт проведения фестиваля «Русь», посвященного Дню защитника Отечества. Это важный для формирования культурной среды города и его праздничного календаря тип. Думается,

что стоит подумать о такого рода фестивале, посвященного Дню города, в то числе - к его 300-летию;

- *национально-ориентированный фестиваль* (проходивший в октябре 1978 года в рамках межкультурного обмена и дней украинской культуры фестиваль украинского кино положил начало имеющим огромное значение для поликультурного пространства Сибирского Прииртышья. С того времени по настоящий период в городе прошли фестивали израильского, испанского, казахского, французского, немецкого, японского, польского кино, стран Дальнего и Ближнего Востока. Однако в постперестроечный период в связи с распадом СССР фестивали данного типа стали проходить реже);

- *фестиваль-презентация киностудий*. Начались такие фестивали с первого приезда в город (1972 год) коллектива киностудии «Ленфильм», которая проводила свои показы, сочетаемые с просмотром премьерных лент 17 раз по 1987 год включительно. Эту традиция после кризиса перестроечного периода возобновилась в 2003 г. фестивалем «Новое кино России», отразившем в себе тенденции современного кинопроцесса. В 2006 году состоялась следующий презентационный кинопоказ в рамках целых двух фестивалей: «Нашему времени - наше кино» и «Киносозвездие России».

В советский период в городе прошло, как минимум, 15 Областных слетов-конкурсов любительских фильмов различной тематики с 1972 г. по 1987 г., в организации которых ведущую роль играла клуб-

лаборатория при Областном совете профсоюзов (руководитель член кинематографистов РФ Г.И. Михайлова). В рамках этих фестивалей проходили смотры, конкурсы, показы, заседания компетентного жюри, творческие встречи с профессионалами, отбор фильмов на Всероссийские, Всесоюзные и международные кинофорумы, поездки делегаций в Москву и другие города.

Рассмотрим в сравнении динамику типологии фестивалей любительского кино. По отношению к видам кино в регионе чаще всего имели место *любительские фестивали смешанного типа*, недифференцированные по видам киноискусства, но особую популярность у кинолюбителей имеет документальное кино, о чем свидетельствуют данные проведенных мероприятий. Кроме того, этот вид кино наиболее отвечает самой природе кинолюбительства разных возрастов.

В тоже время есть сложности становления детского анимационного творчества в с использованием новых информационных технологий. Педагогические эксперименты в этом направлении, проводившиеся в разное время в г. Калачинске Омской области, в Омске на Областной станции юных техников и в Городском Дворце творчества детей и юношества, в педагогическом колледже №3, показали необходимость возрастной дифференциации, усиления профессионализма руководителей и создания материальных условий для творчества.

Особое место среди любительских фестивалей занимают отдельные комплексные слеты-конкурсы любительских фильмов и слайд-

фильмов (экранной фотографии), проходившие в 1990-1991 гг.

Приходится констатировать, что в течение 16 лет подобные смотры оставались в забвении. Предтечей фестиваля послужила инициатива омской молодежи, объединенной интересом к видеотворчеству: в январе 2007 г. во Дворце культуры студенческой молодежи «Звездный» был проведен Молодежный фестиваль авторского видео. Несмотря на оторванность от кинематографических традиций и эстетики кино, его направленность на авторское самовыражение послужила толчком к расширению аудитории фестиваля.

Далее в апреле 2007 г. благодаря инициативе и усилиям Кинодосугового объединения Департамента культуры и искусства Администрации Омска (директор С.В.Фамильцев) начался процесс Возрождения любительского кинофестивального движения, что проявилось в том, что три года подряд (2007-2009) во Дворце культуры «Звездный» проходил фестиваль «Любительское кино+profi». Фестиваль нового поколения явился комплексным по своей типологии.

Например в трех игровых фильмах кинолюбителей Омска («Деревенский романс» С.Шубина, «Образ осени» Л.Прибытковой, «Там чисты небеса» Е.Булучевской») несмотря на несколько неторопливое движение в пространстве эмоционально и душевно значимых картин природы, ощутимы открытия личностного отношения к жизни. Эти визуальные открытия наполнены атмосферой малой Родины, колоритом и духом места, где творили М.Ульянов и Ф.Достоевский, и содер-

жат в себе поиск молодым поколением этого творческого лица.

В этом отношении характерна мысль К.Э. Разлогова о том, такая стилистика любительских лент задается определенным типом культуры сибиряков [Разлогов, 2005, с.182-183]. Это, на наш взгляд, культура первопродчества, подвижничества и вечной неуспокоенности. В этом отношении и выявляется особенность художественной любительской коммуникации сибиряков, проявляющаяся в особенности аудиовизуального языка, учитывающего социокультурные различия – наличие полиакцентной композиции в монтаже фильмов, характеризующихся как фильмы-исповеди, фильмы-призывы. Причем характер акцентирования может быть различным в зависимости от соотношения рационального и эмоционального, проявляющегося с различной силой [Федорин, 1977, с. 187, 195]. В случае сибирской кинодокументалистики, думается, чаще всего преобладают эмоциональные акценты, несущие в себе высокую энергетику авторской мысли.

Предоставляя возможность любителям всех видов и жанров киноискусства демонстрировать свое мастерство, фестиваль делает акцент на одновременном показе достижений профессионалов-документалистов, авторов, принимающих участие в заочном формате на неигровом принципе организации документального материала ближайшего социального окружения и регионально-краеведческой спецификации, что может одинаково удачным как у профессионалов, так и любителей. Этот вид творче-

ства целиком и полностью построен на авторской художественно-эстетической оценке с позиций субъективного самовыражения.

Помимо этого, плодотворны мастер-классы и выступления профессионалов, которые помогают начинающим кинематографистам и авторам фильма, работающим по принципу хобби, понять сущность и творческие принципы наивного, малого, короткого и камерного кино, которое также может быть в высокой степени выразительным и популярным у зрителей. Особенно следует отметить способности кинолюбителей к своеобразной художественной видимости, которая символизирует собой наличие не точного слепок с действительности, а главным образом ее *творческое видение* (курсив в мой – Н.Х.) [Куренкова, 2004, с.195].

Типологический анализ этих фестивалей показал, что они имеют одно сходство с профессиональными: в них присутствует в качестве компонента презентация. Тематическую направленность присутствует на одном фестивале регионального значения (1986): фестиваль-конкурс «Сторона моя Сибирь» Кроме этого, любительским фестивалям свойственны следующие типологические формы: *фестиваль-конкурс* (1986), *фестиваль-слет* (1972-1978), *смотр-конкурс* (1984-1985, 1991), *слет-конкурс* (1990), *фестиваль-семинар* (1987).

Исходя из выше сказанного, ясно, что медиаобразовательная роль различных типов фестивалей киноискусства может проявляться в многообразии социально-культурного регулирования экранного твор-

чества. Основные компоненты ориентированной на это модели: виды социально-культурного регулирования, творческие программы и совокупность культурных акций, направленных на реализацию идей эстетического, духовно-нравственного и социально-гражданского становления личности в эпоху перемен. Ядро модели - центр зрительской культуры участников кинофестивального движения в регионе. В связи с этим актуализируются интересы и медиадосуговые предпочтения, ценности и духовно-нравственные ориентации зрительской аудитории.

Такого рода коррекционные процессы возникают на фоне самодостаточности/самореализуемости, создания разумных творческих альтернатив, формирования инициативной культуры, следование культурным традициям региона, формирование «своего» языка коммуникации, самовыражения авторов и зрителей, установления их разумных отношений с медиакультурой, развитие медиакритицизма в мышлении и восприятии. В этом плане особенно действенной оказывается модель программирования творческих и культурных акций, направленная на формирование региональной киноаудитории (см. рис.1).

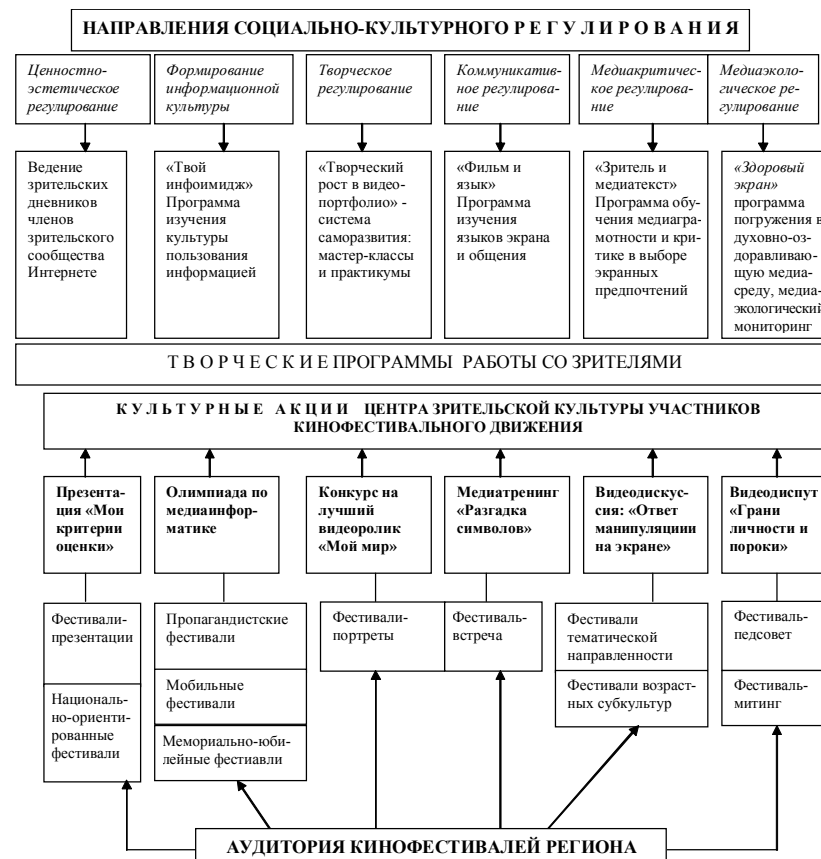
Рассмотрим действие предлагаемой модели по основным направлениям социально-культурного регулирования в соответствии с аудиторией кинофестивалей региона. Ценностно-эстетическое регулирование предполагает программу ведения зрительских дневников членов зрительского сообщества в Интернете. Этой деятельности отвечает культурная акция, связанная

с презентацией личностных критериев оценки кинофильмов. Аудиторию для этой деятельности представляют фестивали-презентации и национально ориентированные фестивали.

Формирование информационной культуры зрителей осуществляется в ходе реализации программы «Твой инфоимидж», направленной на изучение культуры пользования информацией. Этой цели также служит олимпиада по медианформатике, интегрированная в триаду пропагандистских, мобильных и мемориально-юбилейных фестивалей. Творческое регулирование имеет место в программируемой системе саморазвития через мастер-классы и практикумы «Творческий рост в видеопортфолио». Оно также осуществляется в процессе культурной акции «Конкурс на лучший видеоролик», проходящий в рамках фестивалей-портретов. С данным направлением тесно смыкается и коммуникативное регулирование в программе изучения языков экрана и непосредственной коммуникации посредством медиатренинга «Разгадка символов». Этому направлению регулирования отвечает фестиваль-встреча.

Медиакритическое регулирование включено в программу обучения медиаграмотности и критике в контекст выбора круга экранных предпочтений посредством видеодискуссии «Заслон манипуляциям на экране». Эта деятельность - часть фестивалей тематической направленности и возрастных субкультур, которые располагают широким диапазоном сюжетов и тем для медиакритического анализа. Наконец,

Рисунок 1. Модель программирования творческих и культурных акций, направленная на формирование региональной киноаудитории, интегрированной в различные типы фестивалей.



медиаэкологическое регулирование - погружение в духовно оздоровляющую медиасреду, проведение медиаэкологического мониторинга. Этого рода деятельность служит основой видеодиспута «Грани личности и пороки», который проводится в рамках фестивалей-педсоветов и фестивалей-митингов.

Таким образом, нами было показано, как фестивали киноискус-

ства любого виде и жанров становятся основой массового социально-культурного регулирования зрительской культуры и видеотворчества в регионе.

Литература

Герасимов С. А. Воспитание режиссера. М., 1978. 185 с.
Ефимов Э.М. Искусство экрана: Истоки и перспективы. М.: Искусство, 1983. 253 с.

Куренкова Р.А. Эстетика. М., 2004. 280 с. Продюсер кино и телевидения : учебное пособие // Отв. Редактор К.Э.Разлогов. М., 2006.
Разлогов К.Э. Коммуникация и искусство // Новые аудиовизуальные технологии / Отв. ред. К.Э. Разлогов. М.: Едиториал УРСС, 2005. 488с. С.182-183.
Федорин А.В. Позиция документалиста // Кино и время. Вып.1. М.: Искусство, 1977. С.175-197.
Шукшин В.М. Воздействие правдой // Кинопанорама. Вып. 2. М., 1977. С. 228-234.

АНАЛИЗ МЕДИАТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ» ПРИ ТАГАНРОГСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ*

Media text analysis in the classroom

И.В.Челышева,
кандидат педагогических наук,
доцент
Dr. Irina Chelysheva

1.1. Этический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере мультипликационных фильмов)

1.1. Ethical analysis of media texts in the classroom in the student audience (for example, cartoons)

The Ethical Analysis of processes, the functioning of media in society and media texts based on the so-called ethical theory media. It is assumed that the media are able to form some ethical / moral principles of the audience (especially juveniles) (Fedorov, 2007, p.369).

In the Russian media education ethical analysis of audiovisual media texts are linked with the aesthetic. This view is supported by many media educators (O.Baranov, S.Ivanova, S.Penzin, U.Usov, ect.). The film did not reach a stale self-love, not accustomed to think over their actions. Film can not be limited only to the specific - and aesthetic tasks. The person should be primarily "homo eticus", not only "homo estheticus". The author of this article gives the examples of ethical analysis of media texts in the classroom in the student audience (for example, cartoons).

* Написано при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров» по лоту № 5. 2010-1.1-305-021 «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук», ГК 02.740.11.0604 по теме «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами» (руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров).

«Этический анализ (Ethical Analysis) процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов опирается на так называемую этическую теорию медиа. Предполагается, что медиа способны формировать определенные этические/моральные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних)» [Федоров, 2007, с.369].

В отечественном медиаобразовании этический анализ аудиовизуального медиатекста неразрывно связывается с эстетическим. Эту точку зрения поддерживают многие медиапедагоги: О.А.Баранов, С.М.Иванова, С.Н.Пензин, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров и др.

С.Н Пензин убежден: «Фильмам не достучаться до черствого себялюбя, не привыкшего задумываться над своими поступками. Кинообразованию нельзя ограничиться лишь специфическими – эстетическими и киноведческими задачами, ибо кинозритель должен быть прежде всего личностью, Человеком (выступать как homo eticus, «человек этический»)» [Пензин, 1987, с.47]. Восприятие экранных произведений имеет «свои специфические особенности, зависящие как от художественно-образной структуры произведения киноискусства, так и от нравственно-эстетического уровня развития зрителя» [Иванова, 1978, с. 9]. Зритель воспринимает фильм «сквозь «призму» своих установок, при этом у каждого зрителя свой комплекс требований, свой «план» отношения к искусству» [Иосифян, Гращенкова, 1974, с. 7].

Ю.Н.Усов считал, что система кинообразования призвана развивать у школьников эстетические чув-

ства в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление, перцептивные навыки освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетический вкус, который вбирает такие компоненты, как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; художественно-творческие способности школьника (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной структуры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с.6-7]. О.А. Баранов пишет: «не проникнув в эстетическую сущность произведения, невозможно в полной мере заметить, оценить его нравственное содержание, откликнуться на него» [Баранов, 2008, с. 177].

«Обученный практическим умениям работы с медиатехникой циник и «пофигист» может, конечно, «творчески» фиксировать и с саркастической усмешкой показывать любые мерзости жизни, оправдываясь необходимой ему безграничной свободой самовыражения. Хорошо

известно, что в «беспредельном» случае технически «медиаграмотные» злодеи используют медиа и в качестве подспорья для террористических актов, снимая затравленные лица заложников и жертв насилия, реальные пытки, убийства и т.п. Вот почему этическая теория медиаобразования, опирающаяся на демократические ценности, гуманизм, этническую, национальную, расовую и религиозную толерантность представляется сегодня весьма актуальной» [Федоров, 2007, с.370].

В качестве основного материала для осуществления данного вида анализа в студенческой аудитории нами были выбраны мультипликационные фильмы для детей и взрослых.

Мультипликация – один из любимых видов аудиовизуальных медиатекстов аудитории самых разных возрастов, уровней медиавосприятия и эстетических вкусов. Этот вид киноискусства с трудом укладывается в рамки традиционных возрастных предпочтений и остается любимым аудиторией, несмотря на возраст, социальное положение и профессиональный статус.

Экспансия западных аудиовизуальных медиатекстов привела к тому, что современные российские школьники больше знакомы с мультипликационными фильмам У. Диснея о Микки Маусе, Дональде Даке, Плуте, чем с образами, созданными в работах отечественных мультипликаторов. Несмотря на это, лучшие российские мультфильмы продолжают пользоваться неизменной любовью аудитории.

Понятно, что глобализационные процессы, влияние которых не-

изменно распространяется и на аудиовизуальные медиатексты, не могли не повлиять на современную мультипликацию. И в мультфильмах, создаваемых последнее время отечественными мастерами все чаще прослеживаются аналогии с западными работами. Но все же отечественная мультипликация имеет свою самобытность, оригинальные находки и решения, которые не могут оставаться без внимания будущих медиапедагогов.

Перед началом работы над этическим анализом аудиовизуальных медиатекстов на материале мультипликационных фильмов, мы провели небольшое исследование, целью которого было выявление отношения студенческой аудитории к отечественным и зарубежным мультипликационным фильмам. В ходе этого исследования мы попросили студентов подобрать наиболее подходящие, по их мнению, эпитеты к российским и западным мультфильмам.

Проведенное исследование показало, что зарубежные мультфильмы характеризуются будущими педагогами как «яркие», «красочные», «захватывающие», «динамичные» и т.д., то есть основной акцент аудитории при восприятии этих аудиовизуальных медиатекстов делается на внешнюю выразительность данных медиатекстов. Российские мультфильмы причисляются студентами к «трогательным», «душевному», «забавным», «милым» и т.п., то есть здесь наиболее значимым становится не столько внешняя оболочка медиатекста, сколько его внутреннее содержание.

На основании этого небольшого исследования мы пришли к выводу, что работа, направленная на осуществление этического анализа мультипликационных фильмов должна включать и отечественные, и зарубежные мультипликационные медиатексты.

Этический анализ аудиовизуальных медиатекстов на материале мультипликации предполагает выполнение студентами ряда творческих заданий: литературно-имитационных, театрализовано-ролевых, образительно-аналитических, литературно-аналитических. Каждое из этих заданий включает анализ ключевых понятий медиаобразования («медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.).

К примеру, цикл *литературно-имитационных творческих заданий* аудиовизуальных медиатекстов на примере мультипликационных фильмов включал следующие виды работы:

Медийные агентства (media agencies):

-составить рассказы от имени различных по должности, возрасту, характеру и т.д. сотрудников медийного агентства, касающиеся различных этических проблем (цензура, конкуренция, зависть, «подсигивание» и пр.), возникающих в ходе работы над новыми мультфильмами и т.д.;

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

- составить монологи типичных героев мультипликационных фильмов, в которых затрагиваются этические проблемы.

К примеру, Мария К. составила такой монолог от имени бабушки из мультфильма «День Рождения бабушки»:

«Вы думаете, что легко быть бабушкой? На самом деле это тяжелый труд. Нужно все успеть: и приготовить, и постирать, и погладить. А тут еще внуки непослушные, так и норовят нашалить.»

Завтра у меня день рождения, а мне никто не хочет помогать. Разве не обидно?».

На примере этого монолога студенты убеждаются, что в мультипликационных фильмах содержится огромный воспитательный потенциал, затрагиваются серьезные этические проблемы. Этот потенциал должен быть в полной мере реализован в процессе медиаобразования. Как будет осуществляться этот процесс, во многом зависит от будущих педагогов, сегодняшних студентов.

Осуществление этического анализа мультипликационного медиатекста с точки зрения ключевого понятия *Медийные репрезентации (media representations)* включает следующие виды творческих заданий:

-составить рассказ от имени главного героя или второстепенного персонажа медиатекста: с сохранением особенностей его «морального кодекса» («идентификация», «сопереживание», «сотворчество»).

Примером выполнения этого задания может служить работа Карины К. (рассказ от имени госпожи Белладонны из мультипликацион-

ного фильма «Приключения поросенка Фунтика»):

«Меня обманули и ограбили! Еще вчера у меня был чудесный поросенок, который так жалобно просил зрителей, чтобы они давали деньги на домики для бедных поросят, что я почти скопила мой долгожданный миллиончик. Теперь поросенка нет, а я так жалобно просить не умею, а умею только обманывать и притворяться. Найдите моего поросенка!»

Данная работа, несмотря на свою лаконичность, представляется нам довольно удачной. В представленном монологе студентке удалось не только сохранить особенности лексики главного отрицательного персонажа мультфильма, но и раскрыть некоторые детали сюжета, а также характерные черты героя (умение обманывать и притворяться). Таким образом, выполнение этого задания способствовало идентификации, отождествлению студентов с «персонажем, его этикой, понять и вербально воссоздать его психологию, лексику, обосновать мотивы его действий и поступков (включая воображаемые, отсутствующие в реальном произведении)» [Федоров, 2007, с.375].

Этой же цели служит выполнение творческих заданий данного цикла как изменение этической ситуации главного героя мультипликационного фильма (с переменной жанра, времени, места действия, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.); составление монолога на тему морали в мультфильмах («письма» в редакции газет и

журналов, на телевидение, в министерство культуры и т.п.) представительницей аудитории с различными возрастными, этическими социальными и иными данными.

Например, Елена Т. составила такое «письмо» от имени учительницы Марьи Ивановны:

«Дорогая редакция! Признаться, надоело, что на наших экранах показывают всякую безвкусицу. Детям, буквально, не с кого брать пример!»

Взять хотя бы наши мультфильмы. Раньше дети смотрели «Мойдодыр», «Снегурочку», «Кота Леопольда». Эти мультфильмы учили детей, как себя вести, как говорить, как дружить... Теперь на экране прыгает какой-то «Губка Боб - квадратные штаны». Кстати, почему квадратные? Я считаю, как учитель математики, что они прямоугольные. Но не в этом суть.

Главное состоит в том, что этот мультфильм ничему не учит и не воспитывает нашу молодежь! Как педагог с 40-летним стажем я это официально заявляю!»

Таким образом, воображаемая учительница – человек очень категоричный, авторитарный, не признающий никакой иной точки зрения, чем своя собственная.

В целом, цикл литературно-имитационных творческих заданий аудиовизуальных медиатекстов на примере мультипликационных фильмов способствует и более глубокому изучению этических аспектов мультипликационного медиатекста, и практическому усвоению типологии медиавосприятия медиапроизведений данного вида. Зна-

чительную роль здесь играют творческие задания, где используется различное рода имитация. Слово, «практическому усвоению типологии медиавосприятия способствуют творческие задания, предлагающие аудитории имитировать письма в различного рода инстанции, написанные от имени представителей аудитории различного возраста, моральных установок и т.д. Показателем усвоения материала может служить способность к идентификации с воображаемым «реципиентом», обладающим тем или иным этическим уровнем» [Федоров, 2007, 375].

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий включал изучение ключевых понятий медиаобразования.

Например, изучение понятия *Медийные агентства (media agencies)* предполагало создание театрализованных этюдов на тему этических взаимоотношений различных по должности, возрасту, характеру и т.д. сотрудников медийного агентства, касающиеся различных проблем, возникающих в ходе работы над новыми мультипликационными фильмами. В результате работы студенты подготовили несколько вариантов этюдов, один из которых мы представляем вниманию читателя:

«В коридоре звукозаписывающей студии встречаются две киноактрисы, пришедшие на касетинг озвучивания мультипликационного фильма «Федорино горе». Между ними происходит такой диалог:

- Ты представляешь, меня не хотят брать на роль Кастрюли! А эта роль такая замечательная:

Кастрюля и поет, и стихи читает, и слов там так много, можно проявить свой талант...

- Да ты что! А кого же выбрали?

- Да эту Таньку, знаешь, такая молоденькая, симпатичная.

- А, ну тогда понятно, почему ее выбрали.

- Ну конечно, а у нее ни таланта, ни голоса.

- Держись, подруга! Может быть, тебе достанется хотя бы роль Кочерги?»

Еще одно задание, в ходе которого студенты изучают понятие *Медийные технологии (media technologies)* в контексте этического анализа аудиовизуального медиатекста состояло в подготовке монолога зараженного манией перфекционизма разработчика спецэффектов, который доказывает медийному боссу необходимость выделения большей суммы на производство мультфильма. Представляем это задание в исполнении Александра Б., который подготовил монолог в виде телефонного разговора разработчика спецэффектов с директором:

«Послушайте, я Вам точно говорю, что это будет бомба! Представляете, мультфильм для детей со спецэффектами! Этого же до нас никто не делал! Это Оскар! Ну, в крайнем случае, Кинотавр! Ну и что, что это киношные премии! Так давайте вмонтируем в мультфильм сцены с настоящими взрывами, привлечем дорогих каскадеров. Как зачем? Да это же открытие в мире мультипликации! Ну и что, что дорого? А что нынче дешево? На детях экономите? Да они, может быть, такой мульттик вовек не забудут!»

Вот в такой юмористической форме студенты порой рассматривают серьезные этические проблемы процесса создания медиатекстов.

На одном из медиаобразовательных занятий студенты подготовили еще один театрализованный этюд в процессе изучения ключевого понятия *Языки медиа (media languages)*. Этот этюд - диалог двух звукорежиссеров, спорящих о том, какое звуковое оформление необходимо для усиления напряженности морального конфликта персонажей мультипликационного медиатекста. Автор диалога – Александр З.:

«- Иван Иванович! В кадре дерутся лисенок и ежик из-за яблока. Музыка должна соответствовать. Что бы нам здесь придумать?»

- Давайте «Танец с саблями» Хачатуряна.

- Да Вы что! Дети же не любят классической музыки! Давайте лучше знакомое детям – музыку из «Бригады». По крайней мере, детям будет понятно».

На наш взгляд, этот вроде бы шуточный диалог, затрагивает очень серьезную проблему, характерную для современной экранной медиакультуры (и мультфильмы здесь не исключение) – проблему экранного насилия. Действительно, современные дети больше привыкли не только слышать, но и видеть на телеэкране насилие в самых разных его формах, чем симфоническую музыку и картины знаменитых художников. Эта важная тема очень часто обсуждается нами в студенческой аудитории в процессе медиаобразовательных занятий. Решение проблемы экранного насилия – задача не из легких. И здесь многое зави-

сит от того, насколько серьезно к ней будут относиться не только будущие педагоги и родители, но и создатели медиатекстов.

В процессе осуществления этического анализа мультипликационных фильмов студенты изучают ключевое понятие *Медийные репрезентации (media representations)*. Представим одно из заданий данного блока - «юридический» ролевой этюд, включающий процесс «расследования» преступлений главного отрицательного персонажа мультфильма «Ну, погоди!» - Волка.

В процессе «расследования» все преступления Волка были раскрыты, и наконец, к ликованию публики, собравшейся в зале, вершится «суд» над этим злополучным героем. Обвинения прокурора суду понятны, но вот очередь доходит до адвоката.

Представим небольшой фрагмент его «выступления», которое подготовил студент Павел Т.: *«Уважаемый суд! На первый взгляд, мой подзащитный – преступник и заслуживает наказания. Но давайте задумаемся над глубинными мотивами его поступков, и всем сразу станет ясно, что судить нужно вовсе не его.*

К примеру, разберем случай, когда Волк вместе с Зайцем поет песню Деда Мороза и Снегурочки. Покажите, пожалуйста, видеозапись этого эпизода (включается запись соответствующего фрагмента). Вот посмотрите, какое мечтательное выражение у моего подзащитного, какие счастливые глаза! Он, может быть, первый раз попал в такую ситуацию успеха: полный зал, овалы поклонников! И что де-

лает так называемый пострадавший? Он опутывает ни в чем не повинного Волка шнуром от микрофона! Это что, по-вашему, не преступление? А как ловко орудует, видимо не в первый раз! Сомнения нет, это преступление спланировано Зайцем заранее и имеет корыстные мотивы, а именно: в замышлении украсть костюм Деда Мороза. На основании изложенного, я прошу суд оправдать моего подзащитного и отпустить из-под стражи».

Вот таким неожиданным образом могут развернуться события. Оказывается, не все ситуации, с первого взгляда, кажущиеся однозначными, таковыми являются, и далеко не каждая общепринятая точка зрения является единственно верной. Выполнение этого задания способствовало развитию способностей студентов «отождествить себя с персонажем, его этикой, понять и вербально воссоздать его психологию, лексику, обосновать мотивы его действий и поступков (включая вообразимые, отсутствующие в реальном произведении)» [Федоров, 2007, с.375]. Как нам кажется, на примере выполнения этого задания, студенты смогли воочию убедиться в необходимости подходить критически к увиденному и услышанному, самостоятельно оценивая и тщательно взвешивая все «за» и «против», что, собственно и является, по сути, критическим осмыслением (в том числе – и медиатекстов).

В процессе этического анализа мультипликационных медиатекстов студенты выполняют цикл *изобразительно-имитационных творческих заданий*.

К примеру, в процессе изучения понятия *Медийные агентства (media agencies)* - готовят рисованные комиксы на тему этических взаимоотношений различных по должности, возрасту, характеру и т.д. сотрудников медийного агентства, касающиеся различных проблем, возникающих в ходе работы над новыми мультипликационными фильмами. В процессе выполнения данного задания студенты могут взять за основу сюжеты, которые были ими придуманы в ходе театрализованно-ролевых и литературно-имитационных заданий, а могут, по желанию, создавать совершенно новые рисованные сюжеты.

Изучение ключевого понятия *Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories)* сопровождается подготовкой серии рисунков на тему этических взаимоотношений типичных героев мультипликационных фильмов различных жанров (комедии, трагедии, мелодрамы, детектива, вестерна и т.д.). Аналогичные задания предлагаются студентам при осуществлении этического анализа мультфильмов в контексте понятий *Медийные технологии (media technologies)*, *Языки медиа (media languages)* и *Медийные репрезентации (media representations)*.

Например, в ходе изучения понятия *Медийные репрезентации (media representations)* студенты готовят плакаты/рисунки/комиксы, отражающие этические проблемы медиатекстов или пластические этюды на этические темы конкретных медиатекстов.

Интересная серия рисунков была подготовлена в контексте изучения ключевого понятия *Медийная ауди-*

тория (*media audiences*). Перед студентами стояла задача отразить реакции представителей различных возрастных, социальных, национальных, конфессиональных групп аудитории на проблемы морали в мультипликационном медиатексте.

Например, Мария К. подготовила работу на тему просмотра мультфильма по мотивам сказки «Синяя Борода». В серии рисунков она отразила реакции мужчин и женщин на данный аудиовизуальный медиатекст. На первой серии картинок были изображены мужчины, которым этот фильм явно пришелся по душе: об этом свидетельствовали их довольные лица, кое-кто даже потирает руки от удовольствия, полученного в результате просмотра.

В следующей серии рисунков студентка изобразила возможную реакцию женской половины человечества на просмотр данного медиатекста. Здесь ситуация диаметрально противоположная: представительницы прекрасного пола от истории Синей Бороды и его жен оказались совершенно не в восторге. Некоторые зрительницы полны негодования и готовы буквально с кулаками накинуться на создателей мультфильма, кое-кто утирает слезу, а на одном рисунке пожилая телезрительница принимает успокоительные капли и т.д.

Вот таким образом подготовленная серия подобных изображений помогает студентам спрогнозировать возможные реакции представителей разной аудитории на возникающие этические проблемы в мультипликационном медиатексте.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий, способствующих этическому анализу

процессов функционирования медиа в социуме на материале мультипликационных медиатекстов так же предполагает работу с основными ключевыми понятиями медиаобразования.

Например, изучение понятия *Медийные агентства (media agencies)* предполагает подготовку работ (в письменной или устной форме), в которых студенты размышляют о мультипликационном медиатексте в целом и пытаются выявить этические намерения авторов и продюсеров. Это задание, как правило, не вызывает особых затруднений в студенческой аудитории, так как большинство мультипликационных фильмов (особенно советского периода) напрямую связаны с вопросами этики, нравственности, морали.

Большой интерес у студентов обычно вызывает задание, направленное на осуществление этического анализа мультипликационных фильмов (понятие *Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories)*). Им предлагается проанализировать этику стереотипных мультипликационных персонажей разных жанров (комедия, мелодрама, детектив, вестерн и др.).

Приведем пример выполнения данного задания студентом Вячеславом Щ.: *«В мультфильмах комедийного жанра, как правило, есть два персонажа, этические взгляды которых противоположны друг другу. Например, один – добрый, щедрый, правдивый, справедливый, а другой – жадный, злой, непорядочный и т.п. В процессе разговаривающегося сюжета смешные ситуации возникают именно*

со вторым героем: он обычно попадает в нелепые ситуации и, в конце концов, оказывается наказанным за свою жадность и злость. Эта стереотипная этическая ситуация характерна не только для мультипликационных, но и для игровых фильмов комедийного жанра».

Аналогичным образом, анализируя стереотипные этические проблемы одного вида аудиовизуального медиатекста (мультфильма), студенты могут провести аналогии с другими видами медиапроизведений (игровыми фильмами). Данный вид работы позволяет студентам не только проанализировать отдельные стереотипные тенденции, но и постичь общие закономерности категорий медиатекста в широком смысле слова.

Впоследствии это задание может быть несколько видоизменено, и его основной акцент перемещен на анализ ключевого понятия *Языки медиа (media languages)*. Например, студенческой аудитории дается задание проанализировать стереотипные модели изображения персонажей мультфильмов с теми или иные этическими отклонениями с точки зрения пластики, мимики, жестов, цветоцветового, звукового, ракурсно-монтажного решения.

Предлагаем один из вариантов выполнения этого задания студентом Николаем Н.: *«Обычно положительный персонаж в мультипликационном фильме изображается так, чтобы его образ вызывал хорошие чувства у зрителя. Если это человек, то он, как правило, опрятно одет, причесан, в общем, создает благоприятное*

впечатление. Его мимика и жесты адекватны ситуации.

В мультфильме при изображении положительного героя звучит приятная музыка, часто применяются крупные планы, чтобы зритель мог лучше рассмотреть его. Кстати, крупный план часто используется и при показе отрицательных героев, чтобы аудитория смогла сравнить этих двух персонажей. В отличие от положительного героя, мимика и жесты негативного персонажа отличаются резкостью, излишней раскованностью и т.д. А музыка, сопровождающая его появление, имеет тревожный характер, настораживает зрителей».

Процесс этического анализа аудиовизуальных медиатекстов на материале мультипликации немалым без рассмотрения ключевого понятия *Медийные репрезентации (media representations)*. Студенты выполняют ряд творческих заданий, например, описывают и подвергают всестороннему анализу основные моральные качества персонажей мультипликационного медиатекста; знакомятся с рядом анимационных медиатекстов, где отчетливо показано антиобщественное поведение (преступление, насилие, ложь). После просмотра в процессе обсуждения аудитория включается в дискуссию о том, как персонажи совершают эти действия, и осуществляют попытку классифицировать этих персонажей по уровням морального развития.

Приводим фрагмент такой классификации, подготовленной студенческой группой на основании обсуждения мультипликационного

фильма «Алеша Попович и Тугарин Змей» (Россия, 2006):

«Алеша Попович – честный, правдивый, морально устойчивый, имеет верные ценностные ориентиры. Немного наивный, но порядочный человек.

Говорящий конь Юлий – излишне доверчивый, добрый, чрезвычайно открытый. Морально не всегда устойчив, подвержен манипуляциям.

Любава – целеустремленная, морально устойчивая, упрямая и добрая.

Тугарин Змей – злой, корыстный. Ценностные ориентации смещены, моральный облик отсутствует».

Составление подобных классификаций с целью выявить уровням морального развития главных и второстепенных персонажей способствует развитию аналитических умений анализа медиатекста в целом, и его основных структурных компонентов.

Подготовка будущих педагогов к осуществлению медиаобразовательного процесса в школах, учреждениях дополнительного образования, летних оздоровительных центрах и т.п. включает в себя моделирование различных проблемных педагогических ситуаций, с которыми студенты могут столкнуться как в процессе педагогической практики, так и после окончания вуза, приступив к «взрослой» педагогической деятельности. Как известно, создание проблемных ситуаций и организация самостоятельной поисковой деятельности направлены на «формирование познавательной самостоятельности учащихся, развития их логического, рационального, кри-

тического и творческого мышления и познавательных способностей» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 218].

Неслучайно, постановка проблемных вопросов, равно как применение проблемных ситуаций нашли широкое распространение в медиаобразовательной практике. Например, в медиаобразовательных моделях Ю.Н.Усова, Г.А. Поличко, А.В. Спичкина, А.В. Федорова и др. акцент делается именно на проблемных, эвристических, игровых и других продуктивных формах обучения, «развивающих индивидуальность учащихся, самостоятельность его мышления, стимулирующих его способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре» [Федоров, 2004, с. 12].

Создание проблемных ситуаций на медиаобразовательных занятиях имеют огромное значение для профессионального роста, так как в процессе обсуждения студентам приходится доказывать не только свою точку зрения, но и свою состоятельность как будущего специалиста. Как известно, любое доказательство требует аргументации, которую невозможно правильно построить, не обладая критическим мышлением. Мы совершенно согласны с Н. Крыловой, которая подчеркивает необходимость использования в современном образовательном процессе нестандартных педагогических задач, суметь «отойти от методик точного, однозначного ответа на вопрос учителя. Нужны методики, которые предпо-

лагают также развернутое рассуждение ученика на тему вопроса, где важен не сам ответ, а поиск ответа, погружение в мир совместных (групповых, диалоговых) рассуждений и поисков относительной истины в условиях недостаточности первичной информации, так называемого знания» [Крылова, 1999, с. 82].

В ходе этического анализа аудиовизуального медиатекста важны, на наш взгляд, основные компоненты будущих медиаобразовательных занятий с учащимися разных возрастных групп. В процессе обсуждения работ на эту тему разгораются серьезные споры по поводу приемлемости применения того или иного методического приема, метода работы с будущими учениками.

Именно с постановки вопросов начинается серьезная работа, связанная с осмыслением и анализом фильма или телевизионной программы. «Если мы неспособны разобрататься в том огромном количестве вопросов, с которыми нам приходится иметь дело, тогда появляется опасность, что мы будем получать ответы на все эти вопросы, но не понимать при этом, что они значат» [Халперн, 2000, с. 4]. Таким образом, именно самостоятельный и порой мучительный поиск ответов на интересующие вопросы побуждает студенческую аудиторию к мыслительной, исследовательской деятельности.

Так, например, изучение ключевого понятия *Медийная аудитория (media audiences)* на одном из занятий включало описание и анализ основных признаков лучшей (худшей) установки на восприятие конкретного мультипликационного

фильма с этической точки зрения. В качестве лучшей установки перед просмотром мультфильма «Нехочуха», студентка Виктория Н. предложила такой вариант:

«Во вступительном слове необходимо рассказать детям о создателях этого мультфильма. С целью лучшего восприятия и активизации внимания учеников при просмотре можно предложить им перед демонстрацией несколько вопросов, например:

- В чем прав и не прав мальчик?

- Чем отличаются друг от друга главные герои мультфильма?

- Как можно преодолеть собственную лень?

Эти вопросы можно обсудить после просмотра мультфильма, но установка на их обдумывание поможет детям в восприятии».

В качестве худших установок студент Иван А. предложил следующие варианты:

«- рассказать ребятам сюжет мультфильма перед его началом;

- сразу же расставить акценты на том, кто в мультфильме – хороший, а кто – плохой.

В первом случае учащиеся могут потерять интерес к мультфильму, во втором – под давлением авторитета педагога сразу будут настроены негативно к отрицательным персонажам и лишатся самым возможности сделать самостоятельные выводы».

Возможен и такой вариант выполнения задания: студентам предоставляется возможность описать и проанализировать лучшие (худшие) объективные (обстановка во время просмотра и т.д.) и субъективные (настроение, индивидуаль-

ные психофизиологические данные и т.д.) условия восприятия аудиовизуальных с акцентом на этических аспектах. В этом случае «студенты могут обратиться к собственному зрительскому опыту, отмечая, как существенно нарушается восприятие при неэтичном поведении части зрителей в кинотеатре, интернет-клубе (громкие разговоры, шум, хулиганские выходки и т.д.), при мрач-

ном, подавленном настроении зрителя и т.п.» [Федоров. 2007, с. 375].

На следующем этапе медиаобразовательного занятия студентам можно предложить заполнить таблицу 1, способствующую анализу этических аспектов мультипликационных медиатекстов.

Студент Антон С. заполнил предлагаемую таблицу следующим образом:

Таблица 1. Анализ этических стереотипов аудиовизуальных медиатекстов (на примере мультипликационных фильмов)

| Персонажи медиатекстов и их этика | «Незнайка в Солнечном городе»/ Волшебные приключения | «Дюймовочка»/ Сказка мелодраматического жанра | «Раз-ковбой, два-ковбой»/ Вестерн |
|--|---|---|-----------------------------------|
| персонажи: а) мужские б) женские | а) есть б) есть | а) есть б) есть | а) есть б) нет |
| черты характера, темперамент персонажей: а) мужских б) женских | а) смелые, находчивые б) беззащитные | а) в большинстве случаев – конформизм, грубость б) застенчивость | а) грубый, жестокий |
| лексика персонажей: а) мужских б) женских | а) иногда допускаются грубые выражения б) безупречна | а) соответствует общепринятым нормам б) безупречна | а) допускаются грубые выражения |
| этические ориентации персонажей: а) мужских б) женских | а) коллективизм б) коллективизм | а) в большинстве случаев – себялюбие б) на свободу самовыражения | а) на собственную выгоду |
| способы решения конфликтов, поступки персонажей: а) мужских б) женских | а) иногда применяется насилие б) мирным путем | а) большинство – насильственным путем б) избегание | а) насильственным путем |

Как можно заметить, при анализе известных мультипликационных фильмов для детей, студентом были выявлены следующие этические тенденции: персонажи: в основном – мужские, предпочитают разрешать возникающие конфликты насильственным путем; среди негативных персонажей больше мужских; для женских персонажей характерна безупречная лексика, но, вместе с тем, большинство из них являются довольно инфантильными (избегают трудных ситуаций, беззащитны и т.д.). Таким образом, заполне-

ние данной таблицы позволяет сравнить основные этические аспекты в разных жанрах мультипликации.

В процессе медиаобразовательных занятий возможен и другой вариант заполнения таблицы 2, позволяющей представить этическую характеристику персонажей в различных медиатекстах (в данном случае – мультфильмах).

Приведем пример заполнения данной таблицы на материале мультипликационного фильма «Тайна Третьей планеты» студенткой Анной Т.:

Таблица 2. Этическая характеристика персонажей аудиовизуальных медиатекстов (на примере мультипликационных фильмов)

| N | Этические характеристики персонажа: | Имя персонажа: |
|----|--|----------------------|
| 1 | нежный(ая), мягкий(ая) | Профессор Селезнев |
| 2 | грубый(ая), жесткий(ая) | Глот |
| 3 | Бунтарь | Механик Зеленый |
| 4 | конформист(ка) | Весельчак У |
| 5 | романтик | Алиса |
| 6 | циник | Механик Зеленый |
| 7 | заботливый(ая) отец/мать, семьянин (хранительница очага) | Профессор Селезнев |
| 8 | эгоистичный(ая) холостяк (незамужняя) | Весельчак У, Глот |
| 9 | дружелюбный(ая) | Алиса |
| 10 | агрессивный(ая), враждебный(ая) | Весельчак У, Глот |
| 11 | прямой(ая), простодушный(ая) | Профессор Верховцев |
| 12 | изворотливый(ая), хитрый(ая) | Весельчак У |
| 13 | верный(ая) | птица Говорун |
| 14 | предатель(ница) | Весельчак У |
| 15 | правдивый(ая) | Профессор Селезнев |
| 16 | лживый(ая) | Весельчак У, Глот |
| 17 | добрый(ая) | Алиса |
| 18 | злой(ая) | Весельчак У, Глот |
| 19 | смелый(ая), решительный(ая) | Капитаны Ким и Буран |
| 20 | трусливый(ая), нерешительный(ая) | Весельчак У |
| 21 | принципиальный(ая) | Механик Зеленый |
| 22 | беспринципный(ая) | Весельчак У, Глот |

Следующий цикл занятий состоит в *проблемных коллективных обсуждениях и в рецензировании* мультипликационных фильмов на этическую тему. На медиаобразовательных занятиях студенты знакомятся с работами медиакритиков-профессионалов: рецензиями, теоретическими статьями, монографиями, посвященными этическим проблемам медиакультуры и конкретным медиатекстам. Здесь студентам вновь предлагается ряд проблемных *вопросов*:

В чем авторы рецензий видят этические достоинства и недостатки данного медиатекста?

Насколько глубоко рецензенты проникают в этическую составляющую замысла автора?

Согласны ли вы с теми или иными этическими оценками рецензентов? Почему? и т.д.

На следующем этапе студентам предлагается написать рефератов на тему этических проблем в мультипликации. Примерная тематика рефератов может быть следующей:

- Тема Добра и Зла в российской мультипликации ... годов (указывается конкретный период).

- Воспитательный потенциал мультипликации.

- Тема морали в мультфильмах для взрослых.

- Этическая тема в мультфильмах для детей ... (указывается конкретный возраст).

- Тема дружбы в анимационных фильмах для детей.

- Использование воспитательно-го потенциала мультфильмов на этическую тему в семейном воспитании.

- Развитие толерантности ребенка средствами мультипликации.

- Мультипликация и воспитание подростка: современные проблемы телеэкрана.

- Тема насилия в анимационных фильмах для детей.

- Этическая тема и жанровая специфика мультфильмов.

- Влияние мультипликации на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей.

- Потенциальные возможности мультипликации в воспитании правдивости детей и т.д.

Кроме рефератов студенты могут подготовить творческие работы, непосредственно связанные с будущей профессиональной деятельностью, например, сценарий мероприятия (урока, классного часа, беседы и т.п.) на этическую тему для учащихся определенного возраста. После обсуждения лучшие разработки могут составить «методическую копилку» студента и стать хорошим подспорьем в будущей работе.

На заключительном этапе занятий, посвященных этическому анализу мультипликационных фильмов, студенты приступают к *коллективному обсуждению* этической тематики в мультипликационных фильмах. Так, в процессе обсуждения студенческая аудитория выполняет следующие виды заданий [Федоров, 2007, с 379]:

- выявление и рассмотрение содержания эпизодов мультфильмов, с максимальной яркостью воплощающих этические проблемы произведения в целом;

- анализ логики мышления авторов мультфильма: в развитии конфликтов, характеров, идей, этических концепций и т.д.;

- определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого студента к той или иной этической позиции создателей мультипликационного фильма.

В процессе осуществления этического анализа аудиовизуальных медиатекстов на примере мультипликационных фильмов возможно применение следующих *вопросов*:

Могут ли мультипликационные фильмы для детей способствовать пропаганде милитаризма и/или насилия?

Можете ли вы выделить нравственные ценности, которых придерживаются авторы конкретных мультфильмов?

Зависит ли этика персонажей от вида и жанра мультипликационного фильма?

Можете ли вы назвать жанры мультипликации, где чаще всего встречаются персонажи с агрессивным поведением, аморальными поступками?

Связана ли этика автора мультипликационного медиатекста с технологией его создания?

Как обычно изображается нарушение этических норм в мультипликационных медиатекстах?

Можете ли вы назвать стереотипные модели изображения персонажей в мультфильмах с теми или иными этическими отклонениями?

Какие этические проблемы отображены в данном мультфильме?

В чем смысл этики в мультипликационной медиакультуре? Нуждаются ли мультфильмы в моральной оценке? Если да, то как определить критерии нравственности?

Нужно ли принимать во внимание намерения авторов мультфильмов при оценке полученного результата их работы?

Возможно ли, что какие-либо мультипликационные фильмы могут стать причиной аморальных (если мы условимся, что мы знаем,

что означает этот термин) взглядов у какой-то части аудитории?

Существуют ли мультипликационные фильмы, направленные на манипуляцию аудиторией? Если да, то в каких медиатекстах это конкретно проявляется?

Могут ли мультфильмы нанести вред воспринимающей их аудитории? Если да, назовите их основные характерные особенности.

Могут ли мультфильмы способствовать расовой, классовой, этнической, национальной или религиозной вражде, ненависти?

Можете ли вы назвать мультипликационные фильмы, которые вы не хотели бы показывать детям возраста до 7-10 лет? Почему?

К какому моральному уровню аудитории обращаются авторы данного мультфильма? Если бы вы создавали этот мультфильм, и хотели ориентироваться на публику с более высоким этическим уровнем, что вы изменили бы в сюжете?

Итак, этический анализ аудиовизуальных медиатекстов способствует развитию способностей к критическому анализу медиатекстов, фантазии, творческого потенциала, воображения студенческой аудитории. Однако для достижения главной цели медиаобразовательных занятий – развития медиакомпетентности аудитории, данный вид анализа необходимо рассматривать в системе, которая включает не только изучение этических, но и эстетических, художественных, философских, идеологических и других, не менее важных компонентов. В противном случае любой, даже самый интересный медиатекст будет сопоставим лишь с иллюстративным материалом, лишённым «возможностей образно-

эмоционального воздействия на человека. В этом случае нравственные, философские проблемы рассматриваются вне художественной формы повествования, на уровне однозначно представленной морали, нравов «учения» [Усов, 1995, с.3-4].

Литература

Баранов О.А. Тверская школа кинообразования: к 50-летию. Таганрог: Центр развития личности, 2008. 214 с.
 Иванова С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1978.
 Иосифян С.А., Гращенкова Е.Н. Кино и зритель. М.:ВГИК, 1974. 66 с.
 Крылова Н. Реконструкция пайдеи. Что может дать философский конгресс рядовому учителю // Народное образование. 1999. № 1.
 Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад. М.:

Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.
 Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1987. 175 с.
 Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников. Автореф. дис... д-ра пед. наук. М., 1989. 32 с.
 Усов Ю.Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств). Рукопись. М., 1995. 18 с.
 Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
 Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
 Халперн Д. Психология критического мышления. СПб., 2000.

1.2. Идеологический и философский анализ аудиовизуальных медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории (на примере фильмов детективного и криминально-драматического жанра)

1.2. The ideological and philosophical analysis of audio-visual media texts on media education classes in the student audience (for example, a detective movies and crime-drama genre)

Ideological analysis and philosophical analysis: the analysis of ideological, philosophical aspects of the media culture, media texts. This type of analysis is based on fundamentals of ideological media theory and media education. Ideological media education theory emerged in the Russian pedagogical history for a long time and widely disseminated in the national media education of the Soviet period. The author of the article gives the examples of the ideological and philosophical analysis of audio-visual media texts (detective movies and crime-drama genre) on media education classes in the student audience.

Идеологический анализ (Ideological Analysis), философский анализ (Philosophical Analysis) – анализ идеологических, философ-

ских аспектов медийной сферы» [Федоров, 2007, с. 342].

Этот вид анализа базируется на основных положениях идеологи-

ческой теории медиа и медиаобразования. К примеру, для сторонников марксизма ее главная цель – «вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакультура других, например, западных стран» [Федоров, 2001, с.27]. Данная теория появилась в истории медиаобразования очень давно и получила широкое распространение в отечественной медиапедагогике «советского периода».

С точки зрения сторонников идеологической теории медиаобразования, получившей также названия «инъекционной» («защитной», «прививочной») (С.Н.Луначарская, А.С.Строева и др.), СМК оказывают на адресата медиатекстов большое негативное воздействие, причем аудитория не играет активной роли при восприятии медиаинформации, «состоит из массы пассивных потребителей, которые, как правило, не могут понять сути медиатекста» [Федоров, 2001, с.21]. Цель данной теории состоит в смягчении негативного эффекта медиа, который рассматривается на конкретных примерах вредного влияния медиатекстов.

Негативные стороны влияния медиа рассматривались в отечественной медиапедагогике на протяжении всего XX столетия. Еще в 1928 году С.Н.Луначарская писала о «вредном влиянии кино» на под-

растающее поколение. По ее мнению, одна из важных педагогических задач того времени состояла в том, чтобы «превратить кино из вредного явления, стоящего в ряду опасных влияний улицы на ребенка, в явление благотворное» [Луначарская, 1928, с.14]. А.С.Строева в работе «Дети, кино, телевидение», вышедшей в 1962 году, высказывала мнение о том, что «детей надо оберегать от картин пошлых, вредных, малохудожественных и от тех фильмов, которые детям смотреть преждевременно» [Строева, 1962, с. 8].

Идеологическая теория долгое время была приоритетной в отечественной медиапедагогике советского периода: ее существование, синтезированное, преимущественно, с эстетическим медиаобразовательным подходом, позволяло успешно критиковать западные медиатексты.

В постсоветский период в нашей стране основные позиции идеологической теории подверглись значительной трансформации: «на первый план стал выходить не классовый, а национально-региональный, религиозный, философский, социально-политический подход к медиа и медиатекстам» [Федоров, 2007, с.342]. К примеру, М.И.Жабский выдвигает задачу «переориентировки киноблоков и реакций ребят. Важно блокировать и нейтрализовать негативное влияние кинозрелища, что в известной степени может быть достигнуто путем направленного формирования личной кинокультуры, выработки некоего эстетического иммунитета в рамках художественного воспитания» [Жабский, 1998, с. 62].

Мы совершенно согласны с тем, что репертуар средств массовой коммуникации переполнен низкопробными в художественном и нравственном отношении медиатекстами, которые способны нанести серьезный удар по детской психике. Однако, как нам кажется, куда более действенной мерой, чем просто указание на их вредное влияние, смогут стать специально разработанные медиаобразовательные проекты, способствующие развитию у молодежи собственного критического видения медиатекста, самостоятельному осмыслению медийных функций в обществе.

В процессе изучения учебных курсов «Теория медиа и медиаобразования», «История медиаобразования», «Дополнительное образование на материале медиакультуры», спецкурса «Проблема насилия в социуме и масс-медиа» студенты знакомятся с основными положениями данной теории, рассматривают ее влияние на развитие отечественной и зарубежной медиапедагогике, рассматривают такое понятие как медийный терроризм - «целенаправленное, планомерное, систематическое использование возможностей массовой информации (масс-медиа) для создания и тиражирования чувства страха (ужаса, беспокойства, тревоги) и распространения их в информационном пространстве в целях манипулирования общественным сознанием» [Цыганов, 2004, с.32].

Очень важная задача изучения функционирования медиа в социуме в контексте проведения идеологического, философского анализа аудиовизуальных медиатекстов –

развитие умения критического анализа различных приемов и технологий манипулятивного воздействия на аудиторию. Характеристика основных манипулятивных приемов, широко используемых в различных (в том числе – и аудиовизуальных медиатекстах) подробно представлена в работах А.В. Федорова [Федоров, 2001, 2004, 2007 и др.].

Кроме того, в современных условиях в информационно-коммуникативных процессах используются специальные манипулятивные технологии: целенаправленное воздействие на общественное мнение посредством медийных каналов, формирование и распространение образов, имиджей, далеко не всегда соответствующих реальной действительности, провокация массового поведения путем распространения слухов, влияние на состояние межгрупповых отношений и т.д. [Гулевич, 2008, с.261].

В процессе медиаобразования используется целый ряд приемов, направленных на критический анализ манипулятивных технологий. В частности. А.В. Федоровым выделяются следующие:

- «просеивание» информации (аргументированное выделение истинного и ложного в материалах прессы, телевидения, радио и т.д., очищение информации от «румян» и «ярлыков» путем сопоставления с действительными фактами и т.д.);
- снятие с информации ореола «типичности», «простонародности», «авторитетности»;

- критический анализ целей, интересов «агентства», то есть источника информации [Федоров, 2004. с.166].

Работа над идеологическим, философским анализом аудиовизуальных медиатекстов начинается в процессе изучения теоретических медиаобразовательных курсов. Например, в ходе изучения учебной темы «Идеологическая теория медиа и медиаобразования», студенческой аудитории предлагается методом «мозгового штурма» выявить, какие типы аудитории легче поддаются различным приемам манипуляции. Студенты высказывают мне-

ние о том, что, в большинстве случаев, наиболее склонная к внушению аудитория не обладает развитым критическим мышлением, четкими жизненными установками, склонна к конформизму, зависима от мнения большинства и т.д.

После обсуждения этого вопроса аудитории предлагается сравнить антимаанипулятивные и проманипулятивные качества личности, классифицированные Е.В. Волковым (см. таблицу 3).

Таблица 3. Антимаанипулятивные и проманипулятивные качества личности (классификация Е.В. Волкова, 2004)

| Антимаанипулятивные качества личности | Уязвимые для манипуляции качества личности |
|--|---|
| Рефлексивность | Рефлекторность (социальный автоматизм) |
| Личностная автономия | Конформизм |
| Конструктивная (активная и перспективная) адаптивность | Ситуационное пассивное и сиюминутное приспособленчество |
| Способность к объективному познанию | Субъективность восприятия реальности |
| Самокритика и общая критичность | Самообман и вера в иллюзии |
| Изменение и развитие (лабильность, динамичность, эластичность) | Стереотипность (инертность, инерционность, ригидность) |
| Гибкость и сложность | Потребность в однозначной определенности |
| Самостоятельность | Ориентация на авторитеты |
| Конструктивная конфликтность | Ориентация на поведение большинства |
| Свобода | Зависимость |

Затем студентам предлагается сопоставить основные манипулятивные приемы, применяемые масс-медиа, с основными положениями данной таблицы. В процессе коллективного обсуждения студенты высказывают предположения, что прием «оркестровка» может в

большей степени влиять на людей, склонных к рефлекторности (социальному автоматизму), стереотипности (инертности, инерционности, ригидности), потребности в однозначной определенности и т.п.; прием «ссылка» наиболее повлияет на аудиторию, склонную к ориентации

на авторитеты, самообману и вере в иллюзии, конформизму, ориентации на поведение большинства и т.д.

На примере фильмов детективного и криминального жанров в начале медиаобразовательного занятия студентами может быть

заполнена таблица 4, в которой на примере конкретных медиатекстов могут быть рассмотрены основные приемы манипулятивных идеологических воздействий.

Приведем фрагмент заполнения таблицы студентом Георгием И.

Таблица 4. Идеологический анализ фильмов детективного и криминального жанров

| Название медиатекста | Описание манипулятивных идеологических воздействий в конкретном аудиовизуальном медиатексте | | | | | | | | |
|----------------------|---|------------|------------------------|-------------------|------------|-----------------|-------------|-----------------------|-----------------------|
| | «оркестровка» | «селекция» | «приклеивание ярлыков» | «наведение румян» | «трансфер» | «свидетельство» | «упрощение» | «отвлечение внимания» | «ложь или полуправда» |
| Бригада | + | + | | + | + | + | | + | + |
| Бумер | + | + | + | + | | | + | + | |

В данных фильмах, по мнению студента, используются практически все приемы манипулятивного воздействия на аудиторию, причем такие приемы как «оркестровка», «наведение румян», отвлечение внимания» характерны сразу для нескольких аудиовизуальных медиатекстов.

В дальнейшей работе над идеологическим анализом студенты могут неоднократно вернуться к данной таблице, изменить свое первоначальное мнение, дополнить и скорректировать первоначальный вариант, обязательно применяя аргументацию и доказывая изменение своей точки зрения на конкретном анализе фрагментов, эпизодов и т.д.

Идеологический, философский анализ аудиовизуальных медиатекстов на материале детективных и криминально-драматических фильмов предполагает выполнение студентами ряда творческих заданий: литературно-аналитических, театрализовано-ролевых, изобразительно-имитационных.

Идеологический, философский анализ аудиовизуальных медиатекстов на материале детективных и криминально-драматических фильмов предполагает выполнение студентами ряда творческих заданий: литературно-аналитических, театрализовано-ролевых, изобразительно-имитационных.

Каждое из этих заданий включает анализ ключевых понятий медиаобразования («медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences).

Цикл литературно-аналитических творческих заданий для проведения идеологического, философского анализа аудиовизуальных медиатекстов начинается с изучения понятий *Медийные агентства* (media agencies) и *Категории медиа* (media categories). Студентам могут быть предложены следующие виды аналитической работы:

- провести анализ названий фильмов с целью выявления детективного и криминально-драматического жанра. При этом обязательным условием выполнения задания должна быть аргументация своего ответа. К примеру, комментируя название фильма Д. Хантера «Закон силы», студенты отметили, что это название, скорее всего, подходит произведению детективного или криминально-драматического жанра. Студентка Анастасия Л. сказала: «В названии фильма два слова, каждое из которых несет в себе определенную нагрузку. «Закон» - предполагает, что фильм повествует об определенных законах (уголовных, человеческих, законах жизни, мироздания и т.д.). «Сила»- олицетворяет знак власти, денег, могущества».

- студентам предлагается провести небольшой анализ одножанровых фильмов отечественного и

зарубежного производства с целью выявить, каким образом трактуется один и тот же жанр киноискусства в зависимости от разных социальных, политических, идеологических, философских, национальных позиций авторов. Приводим примеры некоторых фрагментов из работ студентов.

Григорий Б.: Сравнение многосерийных фильмов «Любить по-русски» и «Если наступит завтра» показало, что, в принципе, особых различий в сюжете нет. Оба эти фильма – о людях, которым мешают жить, а они во что бы то ни стало хотят добиться справедливости. И одном, и в другом фильме не очень много сцен насилия, в основном показаны психологические его проявления. Если бы не русские пейзажи или виды Европы, вполне можно было бы считать, что фильмы эти снимались в одной и той же стране».

Эта точка зрения довольно типична, так как многие фильмы, имеющие сходные идеологические или философские основы (борьба за справедливость, месть врагам и т.д.) практически неотличимы друг от друга. И особой разницы, где происходят события фильма, или какого цвета кожи в фильме главный герой практически нет...

Другое дело, когда студенты анализируют фильмы разных исторических эпох или фильмы советского периода. В этих случаях, как правила, для студентов становятся очевидны разность идеологических и философских позиций авторов. Например, сравнивая отечественные детективные фильм 60-х годов «Дело Румянцева» и фильм 90-х «Я

объявляю вам войну», студенты замечают существенную разницу. Дмитрий К.: «Сразу понятно, что эти два фильма показывают два совершенно непохожих друг на друга поколения. В первом - четко прослеживается связь с моралью «советского периода», стремление к коллективизму, коммунистическим идеалам. Во втором – наоборот, наблюдается индивидуализм, нацеленность человека на самого себя, свои интересы».

Работа с понятием *Медийные технологии (media technologies)* может включать анализ использования различных медийных технологий с точки зрения идеологического воздействия на зрителя. Здесь студентами рассматриваются различные фрагменты из аудиовизуальных медиатекстов детективного и криминально-драматического жанра, созданных в разные годы и проводится их обсуждение.

Опора на ключевое понятие *Язык медиа (media language)* способствует применению на медиаобразовательных занятиях аналитических видов работы, направленных на выявление использования различных «медийных языков» (визуальных, звуковых, аудиовизуальных) для усиления манипулятивного воздействия на аудиторию. Эта работа строится следующим образом: сначала студентам предлагается просмотреть фрагмент фильма детективного или криминально-драматического жанра без звука, затем тот же отрывок предлагается им без изображения. В финале задания студенты просматривают эпизод со звуком и изображением. После серии просмотров аудитория сопос-

тавляет впечатление, производимое в том или ином случае, осуществляет попытку определить, какие манипулятивные приемы используются, как усиление или ослабление этих приемов происходит благодаря визуальным, звуковым, аудиовизуальным средствам.

В качестве примера, приведем некоторые рассуждения студентов в работе с фрагментом из фильма С. Урсюляка «Русский регтайм» (эпизод с флагом):

Елена С.: «Мне кажется, что в этом эпизоде визуальное изображение имеет решающее значение. Главным символом здесь становится флаг – символ власти».

Вячеслав Ж.: «А я считаю, что здесь огромное значение играет звуковое оформление. В стране всенародный праздник: играют марши, звучат приветствия с трибуны... Все это производит довольно сильное впечатление».

С опорой на ключевое медиаобразовательное понятие *Медийные репрезентации (media representations)* студенты могут выполнить творческие работы, связанные с репрезентацией определенных приемов и методов, используемых в том или ином фильме на детективную или криминально-драматическую тему. Например, студентам предлагается написать эссе «Философские концепции в фильмах на современную тему». Вот пример отрывков из работ студентов:

Александр З.: «Философской идеей фильма «Бумер», по моему мнению, являются ценности и ориентации современной молодежи. «Лихие парни», которые на чужой машине колесят по стране, впол-

не спокойно относятся к тому, что они делают и как живут буквально одной фразой: «Это не мы такие, жизнь такая». То есть получается, что любое преступление, любое издевательство над другими можно оправдать обстоятельствами, которые складываются в данный момент».

Виктория М.: «Фильм «Побег» - о непростой судьбе известного хирурга, волею случая оказавшегося в заключении. Его побег - не бегство от жизненных проблем, а стремление выжить и узнать правду. В этом, мне кажется и заключается философия фильма».

Еще одним вариантом такого эссе может стать анализ фильмов детективного и криминально-драматического жанра с точки зрения присутствия или отсутствия в нем попыток манипуляционных воздействий на аудиторию. В процессе этой работы студентами анализируется философский контекст.

В этом контексте продуктивен сравнительный анализ двух медиатекстов, имеющих в основе оду и ту же фабулу. К примеру, мы попросили студентов сравнить два фильма - «12» Н. Михалкова (Россия, 2007) и «12 разгневанных мужчин» С.Люмета (США. 1957). В аудитории разгорелась жаркая дискуссия на тему представления в фильме проблемы ответственности, чувства долга, возможности убеждать, доказывать свою точку зрения:

Светлана К.: «В фильмах много сходных моментов в развитии сюжета, проблематике, конфликтах. Но все-таки фильм Н. Михалкова ближе российской аудитории: в нем раскрываются социальные

проблемы нашей страны, показаны близкие отечественной аудитории образы».

Евгений С.: «А мне кажется, что и в том, и в другом фильме поднимаются острые психологические проблемы, которые большинство персонажей решает, используя различного рода манипуляции. Например, герой С. Гармаша блестяще разыгрывает сцену, где путем, «трансфера», «ссылки на авторитеты» оказывает буквально прямое психологическое давление на героя Ю. Стоянова, играющего в фильме слабого и конформного человека».

Александр З. «Что касается манипуляции и силы внушения, так здесь, по моему мнению, герою С. Маковецкого нет равных. Ведь это именно с его вкрадчивой и вроде бы нерешительной речи начинается обсуждение присяжных. Если понаблюдать за этим героем во время фильма, можно заметить, что он - тонкий психолог и очень дальновидный человек».

Работа с понятием *Медийные аудитории (media audiences)* на медиаобразовательном занятии включала следующее задание: студентам было предложено проанализировать, какую реакцию могут оказывать фильмы детективного и криминально-драматического жанра, в которых применяются различные приемы манипуляции. Здесь аудитории снова предлагается вернуться к таблицам 1 и 2, и на основе проведенной работы попробовать скорректировать или дополнить первоначально высказанные мнения.

Для осуществления идеологического, философского анализа

фильмов детективного и криминально-драматического жанра на занятиях проводится цикл театрализованно-ролевых творческих заданий.

Ключевое понятие *Медийные агентства (media agencies)* рассматривается с помощью подготовки театрализованных этюдов на тему писка гипотетических спонсоров, источников финансирования съемок фильмов криминально-драматического жанра с учетом его идеологической (философской) направленности. Еще одним вариантом театрализованного этюда может стать разыгрывание ситуации, связанной с закрытием или запрещением съемок фильма, направленного против того или иного политического деятеля. Вот фрагмент одного из театрализованных этюдов, подготовленного творческой группой студентов:

«Директор киностудии»: Вы что, с ума сошли? Я посмотрел, что Вы тут отсняли, и просто пришел в ужас!

«Режиссер»: Ничего не понимаю, в чем дело? Все снято по сценарию!

«Директор киностудии»: Вы мне голову не морочьте! Лучше меня знаете, что по одному и тому же сценарию можно снять совершенно разные фильмы! Вот посмотрите. Здесь же прямой намек на господина N.: и слова, и выражения, и даже внешне актер на него похож. Да этот господин нас с Вами в порошок сотрет за такую PR-компанию!

«Режиссер»: Ну что уж мы показали такого? Неужели так плохо?

Директор киностудии»: В том-то и дело, что слишком хо-

рошо! Так вот, или Вы полностью уничтожаете отснятый материал, или я прекращаю съемки фильма!»

Работа над понятием *Язык медиа (media language)* может быть построена в форме театрализованного этюда на тему обсуждения авторами фильма на детективную или криминально-драматическую тему средств медийного языка, которые могут быть использованы в фильме для усиления манипулятивного воздействия на аудиторию.

В следующем фрагменте представляем спор авторов фильма о молодежных криминальных группировках:

«- Это нужно снять так, чтобы молодежи было понятно, что криминал - тупиковый путь. На это должен работать и цвет, и звук.

- Да, а у нас иногда получается, все наоборот: «румяна» навешены такие, что бандит в фильме - чуть ли не национальный герой».

Медийные репрезентации (media representations) в процессе идеологического, философского анализа фильмов детективного и криминально-драматического жанра могут рассматриваться в виде «интервью» или «пресс-конференции» с известными деятелями медиакультуры с упором на вопросы идеологического и философского плана. Так, студентами Тимуром К. и Филлипом К. было разыграно следующее интервью с известным режиссером фильмов детективного жанра:

Вопрос: Вы снимаете детективы достаточно давно. Скажите. Изменились ли основные идеологические и философские ак-

центы при съемке такого фильма, скажем, 20 лет назад и в настоящее время?

Ответ: Безусловно, другие времена имеют своих героев, свои философские акценты, свою идеологию. И хотя детективный жанр, на первый взгляд, практически не меняется, так как раскрытие преступления актуально для любого исторического периода, но все равно, изменения конечно есть.

Вопрос: Социальное расслоение нашего общества – серьезная проблема. Отражается ли она в Ваших фильмах?

Ответ: Конечно, если раньше фильмы снимались об ограблении магазинов, то теперь в детективных историях все больше сюжетов об олигархах, крупных предпринимателях, банкирах.

Вопрос: Какова философия современного детектива?

Ответ: В ее основу положены идеи морали, нравственности, смысла жизни, который один видит в честном труде, а другой – в преступных действиях».

На этом этапе занятия также возможно разыгрывание международной встречи кинокритиков», беседующих об идеологической, философской основе фильмов, «юридические» этюды. Повествующие о «судебном процессе» над определенным героем фильма детективного или криминально-драматического жанра.

В результате проведения цикла театрализованно-ролевых заданий, студенты «обогащают и дополняют умения, приобретенные аудиторией во время литературно-аналитических игровых практических заданий.

Помимо развития у студентов умений критического анализа идеологической и философской составляющей медийной сферы, они способствуют раскрепощенности, общительности аудитории, делают речь студентов более свободной, активизируют импровизационные способности» [Федоров. 2007, с.359].

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий, направленный на идеологический, философский анализ фильмов детективного и криминально-драматического жанра, также тесно связан с предыдущими творческими циклами. Сюда входят задания, связанные с рисование комиксов, серии рисунков, изготовление коллажей и т.д.

Например, студентам дается задание создать рисованный комикс на тему поиска гипотетических спонсоров, источников финансирования фильма в жанре криминальной драмы с учетом его идеологической и философской составляющей; также можно предложить проиллюстрировать с помощью рисунков ситуации, связанной с «закрытием» фильма по идеологическим или политическим причинам и т.д.

Также на данном этапе занятия (понятие *Язык медиа (media language)* студентами осуществляется анализ кадров из фильмов детективного или криминально-драматического жанра с идеологической и философской точки зрения. Для этого каждая мини-группа работает с разными кадрами. В процессе обсуждения аналитические позиции студентов сравниваются, выявляются наиболее слабые и

сильные стороны проведенного анализа. К примеру, работа над кадрами из фильма «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» носила дискуссионный характер. Приведем примеры некоторых рассуждений студентов:

Виктория М.: «Кадр, где Шерлок Холмс оправляется к болоту в поисках собаки Баскервиллей, кажется мне очень выразительным. Здесь отчетливо видна решимость сыщика найти таинственное чудовище, наводящее ужас на всю округу, его выражение лица свидетельствует о том, что у него уже имеются догадки по поводу страшной тайны».

Работа с ключевым понятием *Медийные репрезентации (media representations)* заключается в чтении и анализе фрагментов сценариев фильмов детективного жанра. После этой работы студенты в творческих группах выполняют серию рисованных кадров для «экранизации». На этом же этапе возможна подготовка рекламы, постера, коллажа на тему какого-либо детективного или криминально-драматического фильма, имеющего философскую и идеологическую направленность.

Следующий цикл занятий заключается в *проблемных коллективных обсуждениях и рецензировании фильмов* детективного и криминально-драматического жанра с идеологической и философской точки зрения.

На данном этапе студенты обращаются к изучению рецензий, подготовленных профессиональными медиакритиками, опубликованных в кинематографической прессе. Еще один источник получения ин-

формации – обращение к сайтам, посвященным фильмам этой жанровой направленности. На форуме студенты могут ознакомиться с отзывами различной по возрастному составу и уровню образования аудитории, сравнить высказанные мнения с мнением профессионалов. На этой основе студенты могут подготовить рефераты, направленные на анализ идеологических и философских аспектов аудиовизуальных медиатекстов. Тематика рефератов может быть следующей:

1. Отражение идеологических принципов в криминально-драматических фильмах советского периода.
2. Манипулятивные приемы и технологии в современных фильмах на криминальную тему.
3. Философия криминально-драматических фильмов периода ...
4. Философия криминально-драматических фильмов режиссера ...
5. Философия детективных фильмов периода ...
6. Философия детективных фильмов режиссера ...

В работе, посвященной коллективному обсуждению фильмов криминально-драматического или детективного жанра возможно использование тестирования студенческой группы с применением истинных и ложных высказываний:

- Детективные и криминально-драматические фильмы не требуют тщательного анализа, так как их просто понять.
- (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).
- Детективные и криминально-драматические фильмы выполняют только развлекательную функцию.
- (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Различные типы персонажей представлены в фильмах детективного и криминально-драматического жанра всегда репрезентативно.

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Каждый фильм детективного и криминально-драматического жанра предназначен, чтобы вызвать одинаковые реакции у всех зрителей

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Насилие в фильмах детективного и криминально-драматического жанра не показывается, чтобы не вызвать социальных проблем

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Экстремальное насилие редко показывается в фильмах детективного и криминально-драматического жанра.

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Создатели фильмов детективного и криминально-драматического жанра заинтересованы только в его содержании, но не в аудитории.

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

После проведения тестирования и анализа ответов аудитории на представленные высказывания, проводится коллективное обсуждение какого-либо фильма детективного или криминально-драматического жанра по проблемным вопросам [аналогичные вопросы см. Федоров, 2007]:

Каковы цели и задачи создания фильмов детективного и криминально-драматического жанра? Кто отвечает за их создание?

Знаете ли вы, кто является собственником медийных агентств, которые занимаются созданием

фильмов детективного и криминально-драматического жанра?

Как компании продают продукцию детективного и криминально-драматического жанра в условиях конкуренции?

Кто управляет производством и распространением фильмов детективного и криминально-драматического жанра?

Мнения каких социальных, национальных, религиозных, политических групп представлены в том или ином фильме детективного и криминально-драматического жанра? Мнения каких групп исключены? Почему? Как это связано с идеологическими причинами?

С какими проблемами может столкнуться автор фильмов детективного и криминально-драматического жанра? Связаны ли эти трудности с политическими и идеологическими причинами?

На какую целевую аудиторию направлены конкретные фильмы детективного и криминально-драматического жанра? Может ли агентство создавать «свою» аудиторию для таких фильмов?

С какими персонажами коммуникатор хочет вас отождествить в том или ином фильме детективного и криминально-драматического жанра?

Какую идеологию выражают персонажи определенных фильмов детективного и криминально-драматического жанра?

Хочет ли (агентство) коммуникатор, чтобы вы вели себя специфическим образом в результате просмотра фильмов детективного и криминально-драматического жанра?

Можно ли (нужно ли) подвергать цензуре фильмы детективного и криминально-драматического жанра?

По каким параметрам нужно оценивать фильмы детективного и криминально-драматического жанра (политическим, социальным, моральным, философским, художественным и т.д.)?

Какое именно влияние оказывают на аудиторию различные формы языка, передающие идеологические, философские взгляды авторов фильмов детективного и криминально-драматического жанра? Как использование языковых приемов становится общепонятным?

Как авторы фильмов детективного и криминально-драматического жанра пытаются добиться «подлинности», документальности?»

Могут ли фильмы детективного и криминально-драматического жанра искусственно создавать псевдособытия? Если да, приведите конкретные примеры.

Может ли позиция авторов фильмов детективного и криминально-драматического жанра быть идеологически ангажированной, предубежденной? Если да, приведите конкретные примеры.

Какие политические, социальные, моральные, философские, художественные тенденции отражены в данном фильме детективного и криминально-драматического жанра?

Имеет ли аудитория возможности выбора и контроля за медиaproдукцией детективного и криминально-драматического жанра?

Почему аудитория воспринимает некоторые медийные репрезентации в фильмах детективного и

криминально-драматического жанра как истинные и отклоняет другие, как ложные?

Воздействуют ли медийные репрезентации, представленные в фильмах детективного и криминально-драматического жанра на вашу точку зрения об отдельных социальных группах или идеологических, философских проблемах?

Могут ли фильмы детективного и криминально-драматического жанра влиять на развитие политических процессов в социуме? Если да, то как именно?

Способны ли аудиовизуальные медиатексты (в частности - детективного и криминально-драматического жанра) нарушать индивидуальные права граждан? Если да, в каких случаях?

Для кого предназначен тот или иной фильм детективного и криминально-драматического жанра? Для каких групп он является наиболее важным? Почему?

Как, по каким причинам аудитория обычно покупает фильмы детективного и криминально-драматического жанра?

Влияет ли содержание фильма детективного и криминально-драматического жанра на его понимание аудиторией?

Как аудитория понимает, оценивает, интерпретирует идеологическую направленность какого-либо фильма детективного и криминально-драматического жанра? Как на этот процесс влияют жизненный опыт и перспективы индивида?

Какова роль гендера, социального класса, возраста и этнического происхождения человека в восприятии фильмов детективного и

криминально-драматического жанра?

Что является главной идеологической целью данного фильма детективного и криминально-драматического жанра? В какой степени эта цель достигнута?

Какую реакцию аудитории ожидают создатели фильма детективного и криминально-драматического жанра? и т.д.

Таким образом, в процессе идеологического, философского анализа аудиовизуальных медиатекстов студенты развивают аналитические умения, способности рассматривать и сопоставлять основные приемы, используемые в произведениях аудиовизуальной медиакультуры. Так как «полноценное развитие у аудитории критического мышления невозможно без предварительного ее знакомства с типичными целями, методами и приемами манипулятивного воздействия, его социально-психологическими механизмами, без проблемного анализа информации, в том числе идеологического и философского» [Федоров. 2007, с.349], работа над данными компонентами медиатекстов, его всестороннее рассмотрение на медиаобразовательных занятиях представляется нам весьма продуктивным.

Литература

- Волков Е.В. Развитие критического мышления. М., 2004.
- Жабский М.И. Роль кино в первичной социализации // Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. М., 1998. С. 33-64.
- Луначарская С.Н. Кино – детям // Искусство в школе. 1928. № 5.
- Строева А.С. Дети, кино и телевидение. М.: Знание, 1962. 46 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании. 2006. № 4. С.175-228.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.
- Цыганов В.В. Медиа-терроризм: терроризм и средства массовой информации. Киев: Ника-Центр, 2004. 124 с.
- Челышева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, 2006. 206 с.

1.3. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и аудиовизуальных медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории (на примере фильмов комедийного жанра режиссера Л.Гайдая)

1.3. Hermeneutic analysis of the cultural context of the processes of functioning media in society and audiovisual media texts on media education classes in the student audience (for example film comedy directed by Leonid Gaidai)

Hermeneutic analysis of the cultural context - study of the process of interpretation of media texts, cultural, historical factors affecting the view of the agency / author of media texts and to the point of view of the audience. Hermeneutic analysis requires comprehension of media texts through a comparison with the cultural tradition and the reality of the penetration of the logic of media texts, analysis of media texts through the comparison of the images in historical and cultural context. Hermeneutic analysis of the cultural context based on the provisions of the theory of media education. Proponents of this theory highlight the goal of «helping students understand how media can enrich the perceptions, knowledge, skills, and the audience» (Fedorov, 2001, p.28). The work will include familiarization with key concepts, stereotypes, propagated through media, aimed at developing and assessing critical, independent analysis of media texts: the audience is in the process of dialogue with media texts and their estimation, not just «reads» the information and independently analyze media texts, investing them different meanings. The author of this article gives the example of the hermeneutic analysis of the cultural context of the processes of functioning media in society and audiovisual media texts on media education classes in the student audience.

Герменевтический анализ культурного контекста (Hermeneutic Analysis of Cultural Context) - «исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора медиатекста и на точку зрения аудитории. Герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с культурной традицией и действительностью; проникновение в логику медиатекста; анализ медиатекста через сопоставление художественных образов в историко-культурном контексте» [Федоров, 2007, с.435].

Герменевтический анализ культурного контекста основан на положениях культурологической теории медиаобразования. Странники данной теории (Г.А. Поличко, А.В. Спичкин, А.В. Шариков, А.В. Федоров, Л. Мастерман, К.Бэзэлгэт, Д. Букингем, А. Силверблэт, Э. Харт и др.) выдвигают на первый план цель «помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания, умения и аудитории» [Федоров, 2001, с. 28]. Работа, включающая ознакомление с ключевыми понятиями, стереотипами, расширяемыми с помощью медиа, направлена на выработку

оценки и критического, самостоятельного анализа медиатекстов: аудитория находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценивания, не просто «считывает» информацию, а самостоятельно анализирует медиатексты, вкладывая в них различные смыслы.

Эти позиции близки к философскому подходу «Диалога культур» М.М.Бахтина - В.С.Библера, согласно которому культуры индивидуумов, личностей, социальных групп, народов, исторических эпох, стран и т.д. вступают между собой в диалогическое общение, непрерывно взаимодействуют и при этом взаимно обогащаются, взаимодополняют друг друга, проблематика анализа различных по характеру текстов является одной из ведущих. В.С. Библер отмечал: «В XXI веке предельна роль зрителя или слушателя, его установки на творческое соучастие на энергию распада, или - на ностальгическое бегство к иной классической, уже исходно заданной гармонии, или, наконец - на сомнамбулическое сладострастие, «сто-яние» в точке этого балансирования, когда со-участие подменяется со-кричанием, совместным внушением, экстазом ...» [Библер, 1997, с. 238].

Диалогическое взаимодействие, как известно, является одним из основных принципов интерактивного обучения. Диалог предполагает активный обмен информацией, является совместной творческой деятельностью, обладающей огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом: «в проблематике образования диалог рассматривается как

цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексию и самореализацию личности» [Галицких, 2004, с. 18].

Данные позиции поддерживаются и исследователями в области медиаобразования. Так, например, известный британский медиапедагог Л.Мастерман считает, что «необходимо развивать новые пути диалога, когда и учитель, и учащиеся могли учить чему-то друг друга и быть соисследователями» [Мастерман, 1993, с. 23].

Необходимым условием успешности диалога является готовность к нему студентов и педагогов. Организация диалогического взаимодействия предполагает серьезную работу, требующую от педагога открытости, преодоления собственных стереотипов, толерантности, позитивного принятия личности каждого ученика.

В.В.Сериков выделил следующие условия введения учащихся в ситуацию диалога:

«определение готовности учащихся к диалогическому общению, то есть наличия у них базовых знаний, опыта общения, установки на изложение собственных взглядов и положительного восприятия иного мнения; выявление «опорных мотивов», т.е. волнующих учащихся вопросов и проблем, которые прямо или косвенно затрагиваются в ходе диалога; переработку учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов; продумывание различных вариантов развития диалога; проектирование способов взаимо-

действия участников дискуссии, их возможных ролей («оппонент, критик», «эксперт» и т.п.); предвидение результатов дискуссии, в том числе и возможных «тупиков» в развитии спора [Сериков, 1996, с. 27].

Т.С.Панина и Л.Н.Вавилова выделяют следующие формы и методы интерактивного обучения: дискуссионные (групповая дискуссия, анализ ситуаций и т.д.), игровые (дидактические, творческие, деловые игры и т.п.), тренинговые задания [Панина, Вавилова, 2006, с. 11]. Интерактивные формы обучения – презентации, деловые и ролевые игры, конкурсы творческих работ и их обсуждение, коллективные решения творческих задач и т.д. - активно используются в медиаобразовании, основные методические принципы которого связаны с процессом обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и ученика (с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения и требований к составляющим образовательного процесса).

Преимущества интерактивных форм и методов работы с медийной информацией очевидны. Во-первых, данные методы дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний, что «обеспечивается за счет более активного включения в процесс не только получения, но и непосредственного (здесь и теперь) использования знаний.

Во-вторых, интерактивные методы обучения способствуют повыше-

нию мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы. Это способствует психологической активизации учащегося, создает ситуацию успеха, творческого сотрудничества: «интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты как умение выслушать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность...» [Панина, Вавилова, 2006, с. 12].

Безусловно, данные позиции наряду с возможностями освоения нового опыта деятельности, общения, окружающей действительности и др. способствуют результативности и эффективности интерактивного обучения.

Основным источником познания становится опыт студентов, при этом педагог опять-таки не предлагает готовых решений, а побуждает их к поиску необходимой информации, ведь «для того, чтобы научить мыслить критически, преподаватель сам должен стать критическим мыслителем, личностью, готовой к переменам и со-творчеству, со-знанию...» [Как развивать..., 2005, с.40]. Таким образом, сотворчество, диалог, интеракция позволяют участникам образовательного процесса – и студентам, и педагогу, активно взаимодействовать друг с другом, обмениваться информацией при решении проблем в процессе дискуссионных, игровых и творческих медиаобразовательных занятий.

Наш опыт показал, что занятия, посвященные герменевтическому

анализу аудиовизуальных медиатекстов, можно проводить на разном материале. К примеру, на материале искрометных, наполненных глубоким смыслом комедийных фильмов, созданные выдающимся отечественным режиссером Л. Гайдаем.

В процессе такого рода занятий студентами выполняются литературно-аналитические, театрализовано-ролевые, изобразительно-имитационные творческие задания, включающие анализ ключевых понятий медиаобразования: «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий мы начали с изучения ключевого понятия *Медийные агентства* (media agencies). Студентам было предложено составить краткий план деятельности медийного агентства, которому поручили снять римейк на тему одного из фильмов Л. Гайдая. Виктория М. предложила следующий план действий:

- найти спонсоров для съемок фильма;
- подобрать подходящих актеров комедийного жанра, найти место для съемок;
- провести съемочный процесс;
- развернуть рекламную кампанию в прессе, на ТВ, радио.

Интересные решения были предложены студентами при изучении ключевого понятия *Категории медиа* (media categories): ими были

составлены небольшие рассказы по мотивам фильмов Л. Гайдая в разных жанрах. Вот как, например, студенткой Екатериной Ф. была представлена история из фильма «Операция «Ы» в жанре вестерна: «На диком Западе хитрый шериф обобрал банк в собственном городе. Чтобы замести следы, он решил нанять бандитов, чтобы те имитировали ограбление. Встреча шерифа с бандитами состоялась в салуне, где в непринужденной обстановке за стаканчиком виски злодеи оговорили детали «дела».

В назначенный день шериф приказал охранять банк своего помощника-недотепу. Но именно в этот день недотепа себя плохо почувствовал и попросил заменить себя на посту лихого ковбоя Джо. Джо на своем Боливаре стал охранять банк. Когда бандиты, не ожидавшие такого лихого стожа, предприняли попытку ограбления, Джо дал им такой отпор, что бандиты усаkali по прерии до самой линии горизонта».

В процессе изучения понятия *Язык медиа* (media language) аудитории было предложено изложить один и тот же эпизод из комедии Л. Гайдая языком публикации в серьезной общественно-политической или экономической газете и на языке «желтой прессы». Это задание выполнялось в творческих группах. В качестве примера выполнения этого задания приводим публикации одной творческой группы, базировавшиеся на материале фильма «Бриллиантовая рука»:

Репортаж № 1 (криминальная хроника): «Бдительные пограничники»

Совсем недавно во время одного из зарубежных круизов по Средиземному морю российский турист попал в довольно странную историю. Оказавшись в Стамбуле, он стал жертвой контрабандистов, желающих нажиться за счет честных граждан, однако их коварные планы были разоблачены доблестными морскими пограничниками.

В результате спецоперации турист был освобожден от тяжелого гипса, скрывающего драгоценности, незаконно перевезенные из-за границы. В казну государства было возвращены ценности на 2 миллиона рублей. Бдительные пограничники награждены почетными грамотами.

Репортаж № 2 («бульварная пресса»): «Зло на волнах»

Некий Семен Семенович Горбунков отправился в морской круиз. Из достоверных источников нам стало известно, что путевка гражданина Горбункова стоила значительно дороже, чем его заработная плата за целый год. Интересно, откуда у простого советского человека такие деньги?

В эксклюзивном интервью нашей газете, управдом, знающая этого гражданина много лет, рассказала, что после поездки за кордон с Горбунковым стали происходить странные, если не сказать, жуткие превращения.

Он стал почему-то гулять вместе с семьей по улицам, заходить в дорогие магазины, и даже на такси в булочную ездил. А однажды этот коварный тип, маскирующийся под порядочного человека, даже был замечен в гостинце с не-

кой Анной Сергеевной (в 9-00 вечера по московскому времени).

По версии авторитетного источника, такие симптомы бывают при зомбировании человека, применяемом в известном племени Тумба-Юмба. Зомбированный человек меняет свои привычки, для него все родное становится чужим, даже слова его звучат более чем странно: «Собака-друг человека».

Да, удивительные вещи удалось узнать нашим корреспондентам! Продолжение этой леденящей кровь истории, а также фотографии интимной сцены в гостинице с нашими подробными комментариями читатели найдут в следующем номере».

Как нам кажется, студентам довольно удачно удалось передать характерные особенности разных стилей. Например, в репортаже, опубликованном в «желтой» газете, ими были довольно точно использованы основные приемы манипуляции, часто применяемые в подобных изданиях: «оркестровка» - многократное повторение имени героя; «ссылка на авторитеты» - «авторитетный источник»; «наведение ружья» - искажение фактов и т.д. Кроме того, студенты смогли удачно вплести в канву репортажа такие факторы как фольклорность (колдовство таинственного племени), серийность (обещание продолжить историю в дальнейших номерах) и т.п.

Опора на ключевое понятие Медийные репрезентации (*media representations*) способствует применению на занятиях в студенческой аудитории различных видов заданий. К примеру, студенты могут попробовать составить рассказ от

имени главного героя или второстепенного персонажа медиатекста с сохранением особенностей его характера, лексики и т.д. Так как многие фразы и выражения из фильмов Л.Гайдая давно разобраны на цитаты, вспомнить эти особенности студентам не составило большого труда. Вот какое письмо от имени стоматолога Антона Семеновича Шпака составил студент Дмитрий К.:

«Дорогой Иван Иванович! Решил написать Вам об ужасных событиях, произошедших со мной совсем недавно.

Прихожу давеча я домой с работы и вижу – беда! Меня обокрали, все, что нажито непосильным трудом, все пропало! Три магнитофона, три портсигара, три замшевых куртки, просто кошмар! Приходила собака с милицией, теперь искать будут...

Но это еще не все, что со мной случилось. Все, что меня окружает в нашем доме образцового содержания - либо сумасшедшие, либо хамы и алкоголики. Даже не знаю, кто из них лучше...

Я-то думал поначалу, что мой сосед Шурик – нормальный человек. А тут оказывается, что он не совсем в себе: про царя какого-то расспрашивает. Ну, я конечно, как честный человек, сразу вызвал врачей. А что делать?

Ну а наш Бунша – так тот просто хам: вообразил себя царем в отдельном подъезде и обзывает честных тружеников стоматологии холопами. Ну, я конечно, как честный человек сразу вызвал милицию, тем более, что меня обокрали, ну я об этом уже писал... Вот так-то, Иван Иванович...

Ваш Шпак».

Вариантом этого задания может стать рассказ от имени неодушевленного предмета, фигурирующего в данном фильме или эпизоде. К примеру, студент Иван Ф. составил небольшой рассказ от имени конспекта, который искал всем известный Шурик во время подготовки к экзаменам в фильме «Операция «Ы»:

«Раньше на меня никто не обращал внимания. Лежал я тихонько в уголочке, пылился, из меня вырывали страницы, а на последней странице рисовали разные каракули...

Но все в жизни может измениться. Пришла сессия, и настал мой звездный час. Теперь я - очень важная персона. За мной гонятся все студенты физико-математического факультета. Меня ищут, спрашивают, готовы все что угодно отдать только за то, чтобы посмотреть на меня.

Да, моей эрудиции может позавидовать любой: я знаю принцип работы синхрофазотрона и много других интересных вещей. Тот, кому я достанусь, будет самым счастливым человеком на свете!».

Еще одно задание этой серии состоит в подготовке рекламы к одному из фильмов Л. Гайдая (если представить, конечно, что они нуждаются в рекламе). Представим одно небольшое рекламное объявление, составленное студентом Григорием Б.: «Сегодня на нашем канале зрители увидят замечательный фильм Л. Гайдая «12 стульев». Это всемирно известная экранизация по одноименному роману И. Ильфа и Е. Петрова, рассказываю-

щая о приключениях обаятельного мошенника и исключительно находчивого проходимца Остапа Бендера. В этой истории Остап отправляется на поиски фамильных драгоценностей. Что ним произойдет, зрители смогут узнать, посмотрев этот фильм».

Работа над ключевым медиаобразовательным понятием *Медийные аудитории (media audiences)* может проходить в форме анализа определения аудитории, которой предназначен тот или иной фильм; подготовки монологов или «писем» от разных представителей зрительской аудитории, находящейся на определенных ступенях медиавосприятия. К примеру, фрагмент «письма» от зрителя с уровнем «первичной идентификации» (ориентация на развлечение, отдых) подготовила студентка Карина Ю.:

«Я – домохозяйка, у меня всегда полно дел, а так иногда хочется отдохнуть от всего. Мне очень понравился фильм «Кавказская пленница». Он очень веселый: много шуток, юмора, в общем, настоящий отдыхающий фильм. Спасибо вам большое!».

Другое «письмо» автор Никита Л. посвятил зрителю с более высоким уровнем медиавосприятия: *«Комедии Гайдая – всегда праздник для меня. Вот и сегодня по телевизору показывали фильм этого замечательного режиссера «Не может быть!». Мне кажется, что этот фильм, созданный по рассказам М. Зощенко еще долго будет актуален для нашей публики. В этом фильме автором затрагиваются «вечные» для русского народа темы – пьянство, без-*

духовность, мещанство, стяжательство. Какие замечательные актеры играют в фильме – М. Пуговкин, Л. Куравлев, Н. Крачковская, О. Даль! Не перестаешь удивляться их таланту и умению передать характер своих героев!».

Как можно заметить, сравнив письма этих двух адресатов, второе «письмо» значительно отличается от первого: в нем, кроме эмоций автором отмечаются основные темы, затронутые автором, отмечаются лучшие актерские работы.

После завершения первого этапа работы над герменевтическим анализом культурного контекста, студенты приступают к следующему этапу: *театрализованно-ролевым творческим заданиям* на материале комедийных фильмов Л. Гайдая.

На данном этапе работы над герменевтическим анализом культурного контекста студентами могут использоваться материалы созданных на предыдущем (литературно-имитационном) цикле рассказы, аннотации, сценарии и т.д. Например, в процессе работы над понятиями *Медийные агентства (media agencies)* и *Категории медиа (media categories)* на основе ранее написанного сценария или «письма», студенты могут осуществить «съемки» фильма по мотивам комедий Л. Гайдая, показать театрализованный этюд на тему одного и того же эпизода из фильма в разных жанрах (фантастика, детектив и т.д.).

Знакомство с понятием *Язык медиа (media language)* в контексте герменевтического анализа может заключаться в подготовке театрализованного этюда на тему спора со-

здателей фильма Л. Гайдая о том, какие именно символы. Коды и знаки лучше всего использовать. К примеру, группой студентов был предложен этюд следующего содержания («съемка» фильма «Иван Васильевич меняет профессию»:

«Л. Гайдай»: Поймите, Вы должны показать, что вы – царь Иван Грозный. Это яркий типаж в фильме, который требует особого внимания.

«Ю. Яковлев»: «Тогда мне нужны какие-то символы власти, которые смогут помочь мне в игре.

«Л. Гайдай»: Принесите скипетр и царское облачение!

«Ю. Яковлев» (одеваясь и беря в руки скипетр): Ну вот, теперь совсем другое дело! Вот как оделся, сразу почувствовал себя самодержцем Всея Руси».

Работа с ключевым понятием *Медийные репрезентации (media representations)* может быть построена в нескольких вариантах:

- подготовить «интервью» с различными персонажами фильма;
- показать «встречу медиакритиков», обсуждающих различные аспекты, связанные с анализом фильмов Л. Гайдая;
- поработать над созданием «актерских этюдов», в которых студенты могут сыграть роли известных персонажей комедий «12 стульев», «Кавказская пленница», «Операция «Ы» и др. Причем эта работа предполагает импровизацию: этюд может иметь несовпадение с известным сценарием. Главное условие, чтобы персонажи сохранили свои характерные особенности (речь, мимика, жесты, черты характера и т.д.).

Эта работа организуется в микрогруппах в конкурсной форме. Приведем пример такого «актерского этюда», созданного студентами по мотивам комедии «Операция «Ы» (новелла «Наваждение» - нерадивый студент сдает экзамен строгому профессору):

Профессор: Так, Иванов, профессор, конечно, лопух, но на мои занятия Вы ходили крайне редко. Посмотрим, как вы смогли самостоятельно подготовиться к экзамену.

Студент Иванов: Профессор, экзамен для меня - всегда праздник. Разрешите взять билет? (Берет билет, читает и кладет обратно). Нет, этот билет мне не нравится, вопросы какие-то странные, слова непонятные... Можно взять другой?

Профессор: Ну что ж, берите.

Студент Иванов (берет другой билет): Ну, этот несколько не лучше, чем первый. Можно взять еще?

Профессор (входит в азарт): Бери!

Студент Иванов: А нет ли сегодня акции: взяшему три билета, четвертый – бесплатно?

Профессор: Нет! Сегодня действует акция под названием «Экзамен, не сданный сегодня, переносится на дополнительную сессию». Всего Вам доброго!

Студент Иванов: Спасибо, профессор! (в сторону). Беда прямо с этими акциями, каждый день новая!»

Вот в такой шуточной форме, сохраняя разговорные стили оригинальных персонажей фильма, студенты «перенесли» их в наши

дни бесконечных «акций», «специальных предложений» и «распродаж»...

Во время демонстрации этюдов остальная аудитория может показать различные реакции зрителей разного возраста, уровня образования, социальной принадлежности и т.д. на те, или иные фильмы Л. Гайдая.

Изобразительно-имитационные творческие задания для герменевтического анализа фильмов комедийного жанра Л. Гайдая включают следующие задания, основанные на рассмотрении ключевых понятий: медийные агентства (media agencies), категории медиа (media categories), язык медиа (media language), медийные технологии (media technologies), медийные репрезентации (media representations), медийные аудитории (media audiences). Например: - нарисовать комикс на тему деятельности киностудии, снимающей фильм Л. Гайдая в современных социокультурных условиях; - подготовить плакат с изображением известных персонажей из фильмов Л. Гайдая, играющих свои роли в фильмах разных жанров (триллере, детективе, фильме «ужасов» и т.д.);

- подготовить презентации Power Point на тему творчества Л. Гайдая; - при помощи современных компьютерных программ подготовить монтаж видеотрегментов из известных фильмов Л. Гайдая таким образом, чтобы изменилась сюжетная линия фильма, или произошла смена жанров и т.д.;

- сделать эскиз афиши того или иного фильма Л. Гайдая, отражающей

восприятие этого фильма самими студентами или определенной аудиторией (разного возраста, социального положения, интеллектуального уровня и т.а.);

- используя заранее отснятые театрализованные этюды, подготовленные студентами на предыдущих занятиях, подготовить звуковое, музыкальное и шумовое сопровождение в нескольких вариантах: а) сохраняя первоначальную задумку студентов (в плане сюжета, слов и т.д.); б) меняя сюжет эпизода (изменение речи персонажей, смыслы происходящего на экране действия).

Выполнение этих заданий дает студентам возможность еще раз вернуться с подготовленным ранее работам, выявить их достоинства и недостатки, проанализировать выразительные средства, использованные ими при первичной подготовке театрализованных этюдов и т.д. Таким образом, достигается цель занятия: «у студентов развиваются познавательные интересы, фантазия, воображение, ассоциативное, творческое, критическое, индивидуальное мышление, медиакомпетентность» [Федоров. 2007, с. 447].

Цикл литературно-аналитических творческих заданий для герменевтического анализа культурного контекста на материале фильмов комедийного жанра Л. Гайдая может строиться таким образом.

Ключевые медиаобразовательные понятия *Медийные агентства (media agencies), Категории медиа (media categories) и Язык медиа (media language)* изучаются студентами в ходе определения культурных и исторических факторов, оказавших влияние на

точку зрения конкретного агентства (киностудии, художественного совета, выпускающего фильм в эфир).

Здесь наиболее показательна судьба самого первого фильма Л. Гайдая - сатирической комедии «Женитьба с того света», которая в результате «рассмотрения» начальством «медийного агентства» (т.е. киностудии) превратилась в короткометражный фильм (остальной материал был вырезан по политическим и идеологическим причинам).

Другое задание в рамках данного цикла - составить тематическую подборку информационных материалов из газет и журналов по теме творчества Л. Гайдая. Эта работа проводится в рамках изучения курса «История медиаобразования» и носит самостоятельный поисковый характер: студенты делятся на небольшие группы, каждая из которых получает свое задание (найти поддержку из критических статей о творчестве Л. Гайдая в библиотечном архиве, в Интернете, в кинопрессе - журналах «Советский экран», «Кино», «Литературной газете и т.д.). Затем студенты в аудитории рассказывают о своих находках, сравнивают материалы, выпущенные в разные годы, анализируя их и связывая с определенным историческим этапом, ранжируя в плане социальной значимости и т.д.

На следующем этапе работы студентами исследуется типология фабул комедий Л. Гайдая. Известно, что В.Я. Проппом был выделен целый ряд типовых событий и характеров, выполняющих определенные роли. Каждое действующее лицо (герой, ложный герой, отправитель, помощник, антагонист/вре-

дитель, даритель, царевна или ее отец), имеет свой круг действий, т.е. выполняет по ходу разворачивания сюжета одну или несколько функций [Пропп, 1998, с. 24-49]. Одна из творческих студенческих групп подготовила такой анализ на материале фильма «Бриллиантовая рука» в виде таблицы 5 (приводится в сокращении).

Также на данном этапе могут быть проведены такие виды работы как выделение в фильме сюжетной линии (завязки, развитие действия, развязки); - анализ жанровых стереотипов фильмов Л. Гайдая; - представление характеристики главных героев какого-либо фильма комедийного жанра, созданного Л. Гайдаем (см. таблицу 6).

Примером заполнения данной таблицы может служить работа студента Александра П.

В процессе герменевтического анализа культурного контекста (понятие *Язык медиа (media language)*, студентам было предложено рассмотреть условные коды типичного выражения чувств главных и второстепенных персонажей фильмов комедийного жанра (таблица 7). Приведем пример заполнения таблицы условных кодов, выполненное творческой группой студентов.

Во время выполнения задания студенты отметили, что почти во всех фильмах Л.Гайдая присутствуют различные условные коды, символизирующие связь героев фильмов с тем или иным мифологическим персонажем.

На следующем этапе занятия мы попросили студентов подготовить серию из десяти – двенадцати

**Таблица 5. Типология фабулы аудиовизуального медиатекста
(на материале фильма Л. Гайдая «Бриллиантовая рука»)**

| № | Событие (по В.Я. Проппу) | Отражение этого события в аудиовизуальном медиатексте |
|----|--|---|
| 1 | Один из членов семьи отлучается из дома (определение: отлучка) | Семен Семенович Горбунков отправляется в зарубежный морской круиз |
| 2 | К герою обращаются с запретом (определение: запрет) | Экскурсовод обращает внимание туристов, что после экскурсии по зарубежному приморскому городу нельзя опаздывать, т.к. теплоход отправляется в дальнейшее плавание в 18.00 |
| 3 | Запрет нарушается (определение: нарушение) | Семен Семенович вместе со своим приятелем отстает от экскурсионной туристической группы отправляется «бесконтрольно» гулять по городу |
| 4 | Антагонист пытается произвести разведку (определение - выведывание) | Контрабандисты пытаются понять, кто перед ними |
| 5 | Антагонисту даются сведения о его жертве (определение – выдача) | Поскользнувшись и падая, Семен Семенович невольно произносит пароль «Черт побери!» |
| 6 | Антагонист пытается обмануть свою жертву, чтобы овладеть ею или ее имуществом (определение - подвох) | Пользуясь обморочным состоянием Горбункова, контрабандисты помещают в его гипс золото и бриллианты |
| 7 | Жертва поддается обману и тем невольно помогает врагу (определение - пособничество) | Ничего не подозревающий Горбунков приходит в себя и возвращается на теплоход |
| 8 | Антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб (определение – вредительство) | Гоша всеми силами старается увести Семёна Семеновича от семьи - приглашает на рыбалку, в ресторан, чтобы завладеть сокровищами, спрятанными в гипсе |
| 9 | Одному из членов семьи чего-либо не хватает, ему хочется иметь что-либо (определение - недостача). | Жена Горбункова чувствует что-то неладное |
| 10 | Беда или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его (определение - посредничество, соединительный момент) | Сотрудники милиции уже «в курсе дела», они дают Горбункову задание «побольше быть на людях» |

| № | Событие (по В.Я. Проппу) | Отражение этого события в аудиовизуальном медиатексте |
|----|--|---|
| 11 | Искатель соглашается или решается на противодействие (определение - начинающееся противодействие) | Горбунков начинает выполнять задание |
| 12 | Герой покидает дом (определение - отправка) | Семен Семенович отправляется по магазинам |
| 13 | Герой испытывается, выспрашивается, подвергается нападению и пр., чем готовится к получению им волшебного средства или помощника (определение – первая функция дарителя) | Горбунков знакомится с шикарной блондинкой, которая приглашает его к себе в гостиницу |
| 14 | Герой реагирует на действия будущего дарителя (определение - реакция героя) | Семен Семенович приходит в гостиницу к новой знакомой и теряет контроль над собой (отравлен снотным порошком), жена Горбункова узнает об измене мужа и уходит от него |
| 15 | Герой переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков (определение - пространственное перемещение между двумя царствами, путеводительство) | Горбунков пытается вернуть жену, вызывает такси, чтобы ехать в Дубровку |
| 16 | Героя метят (определение - клеймение, отметка) | Управдом вывешивает позорящее Горбункова объявление |
| 17 | Антагонист побеждается (определение - победа) | Сотрудник милиции заставляет управдома отменить ее «меры борьбы с пьянством и дебоширством» |
| 18 | Начальная беда или недостача ликвидируется (определение - ликвидация беды или недостачи) | Управдом снимает объявление |
| 19 | Герой подвергается преследованию (определение - преследование, погоня) | За Горбунковым под видом таксиста приезжает один из контрабандистов - Лелик |
| 20 | Герой спасается от преследования (определение - спасение, обозначение) | Горбунков вступает в бой с контрабандистом Леликом |
| 21 | Ложный герой или антагонист изобличается (определение - обличение) | У Лелика отваливается ус. Горбунков узнает, что перед ним – враг |

| № | Событие (по В.Я. Проппу) | Отражение этого события в аудиовизуальном медиатексте |
|----|--|---|
| 22 | Герою дается новый облик (определение - трансфигурация) | Горбунков во время борьбы с бандитами ломает ногу |
| 23 | Враг наказывается (определение – наказание) | Арест контрабандистов |
| 24 | Герой вступает в брак и воцаряется (определение – свадьба) | Горбунков вместе с семьей отправляется отдыхать |

Таблица 6. Характеристика персонажей в аудиовизуальных медиатекстах (на примере комедии Л. Гайдая «12 стульев»)

| № | Качества персонажей | Персонажи художественного фильма Л. Гайдая «12 стульев» | | | |
|----|-------------------------------|---|-------------------|------------|---------|
| | | Остап Бендер | Киса Воробьянинов | Отец Федор | Инженер |
| 1 | Нежный, мягкий | | + | + | |
| 2 | Грубый, жесткий | + | | | + |
| 3 | Интеллектуал | + | + | | |
| 4 | Тупица | | | + | |
| 5 | Боец | + | | + | |
| 6 | Растяпа | | + | | |
| 7 | Бунтарь | | | + | |
| 8 | Конформист | + | + | | + |
| 9 | Романтик | | + | + | |
| 10 | Циник | + | + | + | |
| 11 | Заботливый отец, семьянин | | | + | + |
| 12 | Одиночка, холостяк | + | + | | |
| 13 | Открытый | | | | + |
| 14 | Скрытный | + | + | + | |
| 15 | Дружелюбный | + | + | + | |
| 16 | Агрессивный, враждебный | + | | + | + |
| 17 | Самостоятельный | + | | + | + |
| 18 | Иждивенец | | + | | |
| 19 | Прямой, простодушный | | + | + | + |
| 20 | Изворотливый, хитрый | + | | | |
| 21 | Активный, владеющий ситуацией | + | | + | |
| 22 | Пассивный | | + | | |
| 23 | Волевой | + | | + | + |

| № | Качества персонажей | Персонажи художественного фильма Л. Гайдая «12 стульев» | | | |
|----|---|---|-------------------|------------|---------|
| | | Остап Бендер | Киса Воробьянинов | Отец Федор | Инженер |
| 24 | Безвольный | | + | | |
| 25 | Остроумный, ироничный, саркастичный | + | | + | + |
| 26 | Объект насмешек, юмора, иронии со стороны других персонажей | | + | | |
| 27 | Верный | + | | | + |
| 28 | Предатель | | + | | |
| 29 | Оптимист | + | | + | |
| 30 | Пессимист | | + | | + |
| 31 | Правдивый | | | | |
| 32 | Лживый | + | + | + | + |
| 33 | Добрый | | | | + |
| 34 | Злой | + | + | + | |
| 35 | Сильный | + | | + | |
| 36 | Слабый | | + | | + |
| 37 | Смелый Решительный | + | | + | |
| 38 | Трусливый, нерешительный | | + | | + |
| 39 | Трудолюбивый | | | | |
| 40 | Ленивый | + | + | + | + |
| 41 | Практичный | + | | + | + |
| 42 | Безалаберный | | + | | |
| 43 | Принципиальный | | | | + |
| 44 | Беспринципный | + | + | + | |
| 45 | Целеустремленный | + | + | + | |
| 46 | Нецелеустремленный | | | | + |
| 47 | Зависимый | | + | | |
| 48 | Независимый | + | | + | + |
| 49 | Эмоциональный | + | + | + | + |
| 50 | Холодный | | | | |
| 51 | Кокетливый | + | + | | |
| 52 | Строгий | + | | + | + |
| 53 | Сексуальный, чувственный | + | | | |
| 54 | Фригидный | | + | + | + |

Таблица 7. Условные коды типичного выражения чувств персонажей в фильмах Л. Гайдая

| Условные коды персонажей в медиатексте | Аудиовизуальная характеристика проявления данных кодов в медиатексте | Список конкретных фильмов, где можно обнаружить данные коды |
|--|--|---|
| Золушка | Женственное, миловидное лицо, хрупкая фигура | «Кавказская пленница», «Наваждение» |
| Богатырь/ Супермен/Герой | Мужественное лицо, крепкое телосложение, мужественность | «На Дерибассовской...», «12 стульев» |
| Простак/ ванушка- дурачок | Наивное, простое лицо, чудаковатый вид, размашистые жесты | «Напарник», «Операция «Ы», «12 стульев», «Не может быть», «Наваждение», |
| Король/Царь/ Властитель | Царственное выражение лица, сдержанность в мимике и жестах | «Иван Васильевич меняет профессию», «12 стульев» |
| Красавица и Чудовище | Красавица – миловидная, хрупкая, обаятельная, задумчивое выражение лица. Чудовище: грубоватое лицо, крепкое телосложение | «Кавказская пленница», «Иван Васильевич меняет профессию» |
| Аутсайдер/ Неудачник | Наивное лицо, несуразная фигура | «Самогонщики», «Пес Барбос и необыкновенный кросс», «Иван Васильевич меняет профессию», «Кавказская пленница», «12 стульев» |
| Злодей или маньяк | Бегающие глаза, мелкие черты лица. Ничем не примечательное телосложение | «Операция «Ы», «12 стульев», «Бриллиантовая рука» |
| Вампир/Упырь | Зловещее выражение лица, тяжелый взгляд | «12 стульев», «Кавказская пленница» |
| Шпион/Разведчик | Серьезное лицо, сдержанные мимика и жесты, непримечательное телосложение | «Операция «Ы», «12 стульев», «Кавказская пленница», «Иван Васильевич меняет профессию» |
| Предатель | Чрезмерно угодливое выражение лица, бегающий взгляд. Часто обладает невысоким ростом, тщедушный | «Самогонщики», «Пес Барбос и необыкновенный кросс», «12 стульев», «Кавказская пленница» |

| Условные коды персонажей в медиатексте | Аудиовизуальная характеристика проявления данных кодов в медиатексте | Список конкретных фильмов, где можно обнаружить данные коды |
|--|--|--|
| Жертва | Мученическое выражение лица, опущенные плечи | «Операция «Ы», «Самогонщики», «Пес Барбос и необыкновенный кросс», «Иван Васильевич меняет профессию», «12 стульев», «Кавказская пленница» |

кадров, которые могли бы стать основой для съемки фильма «в стиле» Л. Гайдая. При подготовке студентами мог использоваться любой выбранный сюжет. Суть данного задания заключается в опоре на различные виды кадрирования – общие, средние, крупные планы, детали, цветное и световое решение. Сравнение и сопоставление одного и того же кадра позволяет студентам лучше понять, каким образом влияет на восприятие, понимание отношений между персонажами. Например, сравнение двух кадров в разных ракурсах из фильма «Не может быть» позволило студентам сделать следующие выводы:

Григорий Б.: «При показе главного героя (М. Пуговкина) крупным планом во время его мнимого ареста зрители лучше могут почувствовать его внутреннее эмоциональное состояние: на лице героя – ужас и понимание того, что его сытая, спокойная жизнь в уютном доме закончена. Впереди – бескрайние просторы Сибири, передачи от родственников, редкие свидания с женой (а будут ли они?)».

Елена С.: «А я хочу сравнить его со следующим кадром фильма: общий план - герой М. Пуговкина

показан вместе с испуганной супругой. Согласно, этот кадр производит меньшее впечатление, чем предыдущий с точки зрения понимания состояния главного героя. Но в то же время, этот кадр позволяет лучше понять контекст происходящего, увидеть ту обстановку, в которой герой жил до «ареста». По-моему, если бы не было этого кадра, то трудно было бы сделать те выводы, которые сделал Григорий».

Так в процессе обсуждения студенты постепенно приходят к выводу о взаимосвязи различных компонентов в медиатексте, отражении пространственно-временного отображения основных событий и контекста медиатекста в целом.

Работа над Медийной репрезентацией (*media representations*) может быть построена на основе анализа отдельных фрагментов. Ключевых эпизодов или аудиовизуального произведения в целом с точки зрения герменевтического анализа культурного контекста. Приведем примеры некоторых творческих заданий.

Как любое произведение массовой культуры, многие фильмы комедийного жанра можно разбить

на блоки, включающее определенные ключевые события. Затем можно попытаться поменять эти блоки местами и проанализировать, каким образом сюжет будет меняться, какие персонажи станут лишними, какие события нужно будет добавить в этом случае, пострадает ли от этого качество фильма и т.д. Такая работа обычно занимает значительное количество времени, так как для ее выполнения требуются определенные знания в области медиакультуры, аналитические умения студентов.

Опора на психофизиологическую сторону восприятия также характерна для многих популярных аудиовизуальных медиатекстов. В процессе медиаобразовательных занятий студентам дается задание раскрыть сущность «эмоционального маятника» (чередование эпизодов, вызывающих положительные и отрицательные эмоции у зрителей).

На данном этапе занятия студентам также предлагается задание поставить героя фильма Л. Гайдая в измененную обстановку (изменить название фильма, страну пребывания, место действия фильма жанра, времени, места действия и т.д.). К примеру, «перенос» действия «Кавказской пленницы» с Северного Кавказа в Испанию существенно изменил действие фильма. По версии студентов Шурик из скромного советского студента превратился в бесстрашного тореадора, а горный пейзаж - в знойный Мадрид. События новой версии фильма развивались по всем законам корриды, сопровождалась поединками главного героя с соперниками. Таким образом, «меняя в сво-

их работах время и место действия, жанр, композицию медиатекста, студенты могут проявить свои творческие способности, фантазию, воображение» [Федоров, 2007, с. 451].

В процессе изучения герменевтического анализа культурного контекста студентам необходимо научиться сравнивать и сопоставлять разные точки зрения, высказанные по поводу того или иного аудиовизуального медиатекста. Например, им предлагается задание провести сравнительный анализ рецензий и отзывов профессиональных медиакритиков, искусствоведов о событиях, происходящих в каком-либо фильме Л. Гайдая. Для этого студенты ведут самостоятельный поиск рецензий, статей в библиотечных архивах, обращаются в различные поисковые системы Интернет и т.д. На занятиях студенты делятся друг с другом результатами своих поисков, сравнивают различные позиции, высказанные авторами. К примеру, на одном из занятий студенты сообщили, что в результате изучения материалов к фильму «Бриллиантовая рука» им удалось узнать, что фильм этот был основан на реальных событиях: сценарист Яков Костюковский прочитал в журнале «За рубежом» об истории с перевозкой за рубеж контрабанды – крупной партии драгоценностей, которая хранилась в гипсе одного из туристов. Вот так и появился этот фильм о Семене Семеновиче Горбункове.

Опора на ключевое понятие *Медийные аудитории (media audiences)* открывает перед студентами возможность познакомиться с социальными воздействиями медиа, анализом конкретных и абст-

рактных значений, влияющих на его восприятие. Например, им предлагается проанализировать влияние фильмов Л. Гайдая на социальное окружение, досуг, культурные традиции аудитории. В результате этого анализа Екатерина Ф. поделилась следующими размышлениями: «*В моей семье все очень любят фильмы Л. Гайдая. Когда показывают эти фильмы, все собираются около экрана и с удовольствием встречаются с чудаковатым студентом Шуриком, хитроумным товарищем Сааховым, обаятельной Ниной, любителем женщин - Антоном Семеновичем Шпаком...*

И хотя я - поклонница более «серьезных» жанров, мне нравятся работы А. Тарковского, мне кажется, что комедии, созданные Л. Гаидаем, могут по праву считаться «золотым фондом» российского кино».

Сравнительный анализ фильмов комедийного жанра Л. Гайдая позволяет студенческой аудитории выявить факторы, влияющие на их неизменный успех и популярность у российского зрителя. Среди этих факторов студентами были выделены мифологическая основа, зрелищность, система «эмоциональных перепадов», счастливый конец фильма. В ходе обсуждения причин успеха студенты отмечали, что данные фильмы выполняют не только развлекательную функцию, но также несут в себе определенную философскую, эстетическую и нравственную нагрузку.

Фильмы Л. Гайдая могут стать основой и для изучения человеческих отношений, «диалога культур» различных народов. В ходе занятия

каждая творческая минигруппа работала с каким-либо фильмом Л. Гайдая с целью выявления «диалогичности» аудиовизуального медиатекста. Результатом данной работы стали небольшие групповые эссе, составленные студентами. Вот примеры некоторых работ студенческих групп:

«В фильме «Кавказская пленница» зрители могут познакомиться с традициями, обычаями народов Кавказа, причем, по ходу фильма встречаются представители разных национальностей. Тема межкультурных отношений чрезвычайно актуальна для нашего времени, и в фильме эта тема - одна из самых ярких».

«Комедия «Иван Василевич меняет профессию» повествует о диалоге людей, живущих в разные исторические эпохи – в XX веке и во времена правления Ивана Грозного. Оказывается, у этих людей много общего и при желании они могут найти друг с другом общий язык».

В процессе литературно-аналитических творческих заданий на материале творчества Л. Гайдая, мы провели небольшое тестирование студентов с применением истинных и ложных тезисов:

- Комедийный жанр не требует тщательного анализа, так как его просто понять (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).
- Каждый фильм комедийного жанра вызывает у зрителей одинаковую реакцию аудитории (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).
- Комедия всегда выполняет только развлекательную функцию (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

• Различные типы персонажей (пенсионеры, инвалиды, подростки и др.) всегда репрезентативно отражаются в комедийном жанре (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

В фильмах комедийного жанра нет сцен насилия (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

• Создатели комедий заинтересованы только в ее содержании, но не в аудитории (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

• Целевой аудиторией фильмов комедийного жанра являются люди с низким уровнем медиавосприимчивости (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

• Собственники медийного агентства оказывают значительное влияние на содержание фильмов комедийного жанра (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

• Фильмы комедийного жанра не несут философской и нравственной нагрузки (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

На заключительном этапе занятий, изучающих герменевтический анализ культурного контекста аудиовизуальных медиапроизведений студентам предлагается выполнить *цикл творческих заданий, включающих коллективные, проблемные обсуждения, дискуссии.*

Как правило, коллективное, проблемное или дискуссионное обсуждение аудиовизуальных медиатекстов происходит по традиционной схеме, включающей вступительное слово («установку на восприятие»), коммуникативный этап и обсуждение медиатекста. В предыдущих параграфах нами уже описывалась данная схема, поэтому мы не будем повторяться, а остановимся на довольно интересной

форме коллективного обсуждения. А. Силверблат [Silverblatt, 2001, pp. 80-81] предложил цикл вопросов исторического, структурного и культурного контекста. Как показала практика, данные вопросы можно использовать при проведении герменевтического анализа культурного контекста фильмов Л. Гайдая. Приведем перечень вопросов, которые мы предложили вниманию студентов:

А. Исторический контекст

1. Что фильм Л. Гайдая (название) сообщает нам о периоде своего создания? а) когда состоялась его премьера? б) как исторические события в стране могли повлиять на содержание фильма? в) как данный фильм соотносится с событиями, происходящими в наши дни?

2. Помогает ли знание исторических событий, происходящих в России в годы создания фильма, его пониманию? а) какие фильмы были созданы в течение данного периода? б) какие события происходили во время создания фильма? в) как понимание этих событий влияет на его понимание? г) присутствуют ли в фильме исторические ссылки? Как понимание этих ссылок влияет на понимание фильма?

3. Предсказал ли какой-нибудь фильм Л. Гайдая политические или исторические события? Обоснуйте свою точку зрения.

4. Могут ли фильмы Л. Гайдая влиять на события сегодняшнего дня? Почему?

5. Насколько точно представлены исторические события в комедийном фильме «Иван Васильевич меняет профессию»?

В. Культурный контекст

1. Каким образом фильмы Л. Гайдая отражают, укрепляют, внушают или формируют культурные отношения, ценности, поведение людей, мифы.

2. Мировоззрение: какой мир изображен в фильме Л. Гайдая?

а) какова культура этого мира? -люди? -идеология?

б) Что мы знаем о людях этого мира? -представлены ли персонажи в стереотипной манере? -что эта репрезентация сообщает нам о культурном стереотипе данной группы?

в) Какое мировоззрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое?

г) Способны ли персонажи управлять собственными судьбами? - есть ли в фильме сверхъестественные события? - находятся ли персонажи под влиянием других людей?

д) Какая иерархия ценностей представлена в фильмах Л. Гайдая? - какие ценности мы можем найти в фильме? - какие ценности воплощены в персонажах? - какие ценности преобладают в финале фильма? - что означает иметь успех в этом мире с точки зрения персонажей? - как персонажи Л. Гайдая преуспевают в этом мире? - какое поведение вознаграждается в этом мире?

Коллективное обсуждение данных вопросов показывает, что фильмы комедийного жанра Л. Гайдая не утратили актуальности и в наше время. Многие персонажи, показанные в его творчестве, находятся среди нас и сейчас, а явления, высмеиваемые в фильмах, к сожалению, продолжают иметь место в современном обществе.

В ходе занятий, посвященных герменевтическому анализу куль-

турного контекста на примере фильмов Л. Гайдая, студенческой аудитории могут быть предложены проблемные вопросы и ситуации:

Какие медийные агентства занимались выпуском фильмов Л. Гайдая?

Как современные медийные агентства выпускают и продают похожую продукцию?

Каков путь прохождения фильма комедийного жанра – от замысла до воплощения?

Какова главная мысль фильма Л. Гайдая? В какой степени создателям фильма удалось ее достичь?

Какую реакцию аудитории ожидали создатели комедийного фильма? Оправдались ли их ожидания?

Как еще можно классифицировать фильмы Л. Гайдая (по тематическому, видовому, стилевому или какому-то еще признаку)?

Какие технологии использовал Л. Гайдай при создании своих фильмов? Какие из них используются до сих пор?

Какие условности и коды использует Л. Гайдай в своих фильмах?

Каковы воздействия выбора определенных форм языка, использованных Л. Гайдаем?

Что означают звуки, слова, изображения в фильме (эпизоде)?

Почему Л. Гайдай именно так построил тот или иной эпизод? Почему определенные предметы (одежда, декорации и т.д.) изображены таким образом? Что говорят нам эти предметы о персонажах, их образе жизни, отношениях друг к другу?

Как влияет речь персонажей на развитие событий в фильме?

Чьими глазами показаны события в фильме Л. Гайдая? Как изоб-

ражены люди и предметы в этом эпизоде? Есть ли в фильме моменты, когда предлагаемая автором фильма точка зрения помогает создать ощущение опасности и неожиданности?

Какова роль света, цвета, звука, музыки в фильме Л. Гайдая?

Подумайте о социальных проблемах (преступность, вожделение в нетрезвом состоянии, насилие, расизм, нездоровые привычки и т.д.), как эти проблемы отражены в фильмах Л. Гайдая? Содействуют ли эти фильмы решению социальных проблем?

Задумывался ли этот фильм Л. Гайдая реалистичным? Почему некоторые фильмы этого режиссера кажутся наиболее реалистичными, чем другие?

Есть ли в фильмах Л. Гайдая специфический взгляд на мир?

Присутствует ли мораль или политические ценности в фильмах Л. Гайдая?

Как изображаются в фильмах Л. Гайдая семья, класс, пол, раса, жизнь в других государствах, полиция и т.д.?

Каковы ключевые эпизоды фильма Л. Гайдая? Почему вы считаете их ключевыми?

Каково соотношение между различными предметами, которые мы видим в кадре?

Как вы думаете, необходимо ли вставить в какой-либо фильм Л. Гайдая дополнительные эпизоды? Если да, то какие именно? В какую часть фильма их можно было бы вставить?

Как изменение в показе персонажа и ситуации помогают развитию действия фильма Л. Гайдая?

Есть ли в фильме Л. Гайдая сцены, где некоторые персонажи и места действия показаны в контрасте по отношению друг к другу?

В каких сценах и как именно раскрывается конфликт в фильме Л. Гайдая?

Кому симпатизирует Л. Гайдай в фильме? Как он дает аудитории это понять? Почему вы сделали такой вывод?

Есть ли сцены насилия в фильмах Л. Гайдая? Если да, есть ли разница в его изображении в разных фильмах этого режиссера?

Мог ли какой-либо сюжет из фильма Л. Гайдая закончиться раньше? Что изменилось бы тогда в нашем восприятии? В чем состоит важность реального финала фильма?

Для кого предназначены фильмы Л. Гайдая? Обозначьте типологию целевой аудитории этого режиссера.

Как выбор аудитории влияет на стратегию, стиль и содержание фильмов Л. Гайдая?

С какими персонажами хочет отождествить вас режиссер? С какими из них склонны вы сами отождествлять себя?

Какие ценности, опыт и перспективы получает аудитория от просмотра фильмов Л. Гайдая? Влияют ли эти ценности, опыт и перспективы на понимание фильмов этого режиссера?

Какова роль гендера, социального класса, возраста, этнического происхождения в медийном восприятии фильмов Л. Гайдая?

Как наш жизненный опыт сказывается на интерпретации творчества Л. Гайдая?

Почему вы выбрали (не выбрали) для просмотра фильм Л. Гайдая?

В чем причины популярности фильмов Л. Гайдая?

Как режиссер поддерживает интерес аудитории к повествованию в фильме?

По каким параметрам (политическим, моральным, социальным, философским, художественным и др.) можно оценивать фильмы Л. Гайдая?

По каким типичным показателям можно дифференцировать аудиторию Л. Гайдая?

Какие способности, умения нужны человеку, чтобы квалифицированно анализировать фильмы Л. Гайдая? Отличаются ли эти способности и умения от квалифицированного анализа творчества других режиссеров? Если да, то чем?

М.М. Бахтин подчеркивал, что мысль не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину. Герменевтический анализ культурного контекста тесно связан с традициями, конкретными жизненными задачами, выяснением и решением проблем, с которыми сталкиваются студенты в реальной жизни. Известно, что социально-ориентированное отношение к действительности, навыки коллективной работы, взаимообусловленность принципов и поступков личности - необходимые ус-

ловия для формирования гражданских взглядов аудитории.

Литература

- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Библер В.С. На грани логики культуры. М., 1997. 440 с.
- Галицкий Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учеб.-метод. пособие. М.: Академический проект, 2004. 240 с.
- Критическое мышление и новые виды грамотности / Сост. О.Варшавер. М.: ЦГЛ, 2005. 80 с.
- Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. Т.С. Паниной. М.: Академия, 2006. 176 с.
- Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.
- Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.
- Сериков В.В. Личностный подход в образовании // Будущему учителю о проблемах педагогики. Волгоград, 1996. С. 26-28.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, 2006. 206 с.

АНАЛИЗ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ УЧАСТНИКОВ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ»*

А.В.Федоров,
доктор педагогических наук,
профессор

Analysis of creative works by members of the Scientific School «Media Education and Media Competence»

Prof. Dr. Alexander Fedorov

This article written with the support of the Federal Target Program «Research and scientific-pedagogical cadres innovation Russia for 2009-2013» (Activity 2.1. «Organization and conduct of national and international youth scientific conferences and schools») of the Federal Agency for Science and Innovation of Russian Ministry of Education and Science. Supervisor of the project «Institutional and technical support of the All-Russia Research School for Youth» Media Education and Media Competence» is President of the Russian Association of Media Education Alexander Fedorov.

The All-Russia Research School for Youth» Media Education and Media Competence» was organized in October 2009 at the Taganrog State Pedagogical Institute (Russia), attended by young scientists (under 35 years) from Moscow and St. Petersburg to Chelyabinsk, Irkutsk and Krasnoyarsk (details on website <http://edu.of.ru/mediacompetence>).

In practical lessons of the school, the participants completed work on «Critical analysis of media texts». The author of this article proposed to designate the levels of the measurement (analysis) of media texts audience as follows:

- Low level indicators: the ability to retell the plot of a work, lack of language skills, instability, muddled reasoning, vulnerability to outside influences, lack of interpretation of the position of the characters of media texts;

- Medium level indicators: the ability to characterize the actions and psychological states of the heroes of media texts on the basis of fragmentary knowledge, to explain the logic sequence of events in the plot, the ability to describe the individual components of the artistic image, the lack of interpretation of the author's position (or its simplistic interpretation);

- High level indicators: an analysis of media texts, based on a set of knowledge about media culture, in a convincing interpretation of the media texts author's position (which is expressed agreement or disagreement, assessing the social significance of the work (relevance, etc.), ability to relate the emotional perception with the conceptual opinion, to postpone this statement to other genres and types of media, etc.

Following this logic, the author of article analyzed creative work of participants of the All-Russia Research School for Youth «Media Education and Media Competence».

* написано при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы» (Мероприятие 2.1. «Организация и проведение всероссийских и международных молодежных научных конференций и школ») Федерального агентства по науке и инновациям Министерства образования и науки РФ. Научный руководитель проекта «Организационно-техническое обеспечение проведения Всероссийской научной школы для молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность» – президент Ассоциации медиапедагогике России, доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров. ГК № 02.741.11.2096.

В октябре 2009 года на базе Таганрогского государственного педагогического института была организована работа Всероссийской научной школы для молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность», собравшей молодых ученых (в возрасте до 35 лет) от Москвы и Санкт-Петербурга до Челябинска, Иркутска и Красноярска (подробности на сайте <http://edu.of.ru/mediacompetence>).

В рамках практических занятий данной Школы ее участники выполнили работу на тему «Критический анализ медиатекста», выбрав, как правило, аудиовизуальные медиатексты различных жанров.

В одной из своих работ прошлых лет я предложил обозначить уровни показателя оценки (анализа) медиатекстов аудиторией следующим образом:

- «низкий уровень; *показатели:* умение пересказать фабулу произведения, незнание языка медиа, неустойчивость, путаность суждений, подверженность внешнему влиянию, отсутствие интерпретации позиции героев медиатекста и его автора;

- средний уровень: *показатели:* умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям героев медиатекста на основе фрагментарных знаний, объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах художественного образа, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование);

- высокий уровень; *показатели:* анализ медиатекста, основанный на комплексе знаний по теме медиакультуры, на убедительной трак-

товке (интерпретации) авторской позиции (с которой выражается согласие или несогласие, оценке социальной значимости произведения (актуальности и т.д.), умение соотносить эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиа, истолковать название произведения как образное обобщение и т.д.» [Федоров, 2001, с.61-62].

Следуя этой логике, были проанализированы творческие работы участников работа Всероссийской научной школы для молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность».

В итоге мы не обнаружили ни одной творческой работы, автор которой находился бы на *низком уровне показателя анализа медиатекстов*. Впрочем, в этом нет ничего удивительного – участники Школы, во-первых, прошли предвзятый отбор, в основе которого была максимальная приближенность их научных интересов к медиаобразовательной тематике; во-вторых, это были люди с высшим гуманитарным образованием, для которых общение с медиатекстами – часть повседневной жизни и, как правило, исследовательской и преподавательской работы.

Средний уровень показателя анализа медиатекстов (умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям героев медиатекста на основе фрагментарных знаний, объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах художественного образа) был выявлен в ряде работ.

Например:

«Картина повествует о судьбе девушки, которая в силу жизненных обстоятельств попадает в сообщество людей с ограниченными возможностями слуха. Она учится общаться при помощи языка жестов, знакомится с традициями и особенностями этого сообщества, пытается понять их... Она учится перемещаться в другой мир при помощи языка жестов, отключать слух, но при этом через визуальный канал слышать, воспринимать и ощущать окружающий её мир. Мир, в котором ей комфортно, в котором она видит только позитивные мгновения. ... Режиссер выходит на контакт со зрителем через аудиовизуальный канал, через звуковые эффекты. На протяжении всего фильма звучит «живая» музыка, симфонический оркестр. Музыка выступала для меня мостиком в «другой мир», во внутренний мир героев картины. Она формировала в моём сознании позитивные образы, ощущения, эмоции».

«Героиня фильма счастлива, у нее все есть - ребенок, спутник. Семья обеспечена благодаря родителям, недостатка в деньгах нет. Все, чем занимаются молодые родители в свободное время - это компьютер (интернет, игры). Все, что показано в фильме и что делает героиня, - это ее контакт с ребенком. Было бы интересно посмотреть, кто занимается приготовлением пищи, стиркой, уборкой, теми рутинными делами, которые зачастую занимают достаточное количество времени? Родители? Но раз-

ве это семья? Героиня живет на всем готовом.... Распущенная жизнь героини: забеременела одного, ушла к другому, жила с ним, потом вернулась к первому... Все это вызывает отрицательный отклик у окружающих людей, накладывает отпечаток и на молодых, попавших в подобные ситуации... У современного «поколения ноль» нет стремления к высокому, нет желания добиться значительных результатов в профессиональной деятельности. «Поколение ноль» живет на всем готовом, не задумываясь о будущем ни своем, ни своих детей».

«Мне кажется, стоит также обратить внимание на другую немаловажную тему, раскрываемую в фильме, помимо проблемы достоверности информации. Эта тема касается передачи народному сознанию определенной системы ценностей. Меня поразило, как в фильме герои играют на патристических чувствах людей, которые действительно верят во все происходящее. Предвыборная команда президента, основываясь на социологических исследованиях, составляет образ положительного героя войны, которому сопереживает вся страна. При помощи средств массовой информации происходит манипулирование сознанием людей. Создается образ врага, который угрожает стране, и люди начинают опасаться за свою безопасность. Монтируются военные кадры, создаются военные хроники, нагнетается общая эмоциональная обстановка — естественно, в этой ситуации, народ будет искать

поддержки от действующего главы государства. Именно этого и добиваются главные герои фильма. Чем больше положительных ожиданий от президента — тем больше вероятность, что в стране все останется по-прежнему...

«Фильм несёт в себе духовные ценности. На мой взгляд, подобных фильмов, связанных с православием не так много. Это художественное произведение оставило неизгладимый отпечаток в моей душе, столько разных эмоциональных состояний я не испытывала. От ужаса до улыбки, и от смеха до слёз. Начало фильма меня ужаснуло: кадры, связанные с войной, тяжело смотреть, так как война коснулась каждого дома, каждой семьи. Эпизод с убийством было тоже больно смотреть, хотя можно было понять, что каждый хочет жить...Этот эпизод можно долго рассматривать, изучая поведение, психологию, саму ситуацию.

... Когда мать с больным ребенком приезжает к старцу, чтобы он исцелил мальчика. Мать больше переживает за работу, чем за то, чтобы её сын до конца излечился и смог ходить. Надо ставить жизнь и здоровье человека на первое место, а не материальные ценности. Нельзя ценить вещи (деньги, карьеру и др.) больше чем близких людей. Жить не ради накопительства...

... Большинство людей боятся смерти, и в этом фильме прозвучала довольно интересная мысль, в которой говорится, что умирать не страшно, а страшно перед Богом стоять, грехи давят... Обычно все говорят, что

когда человек умирает, его жизнь пролетает перед глазами. Возможно, что перед смертью он вспоминает все свои грехи».

«С одной стороны, фильм вызывает бурю эмоций, сострадание и переживания. Это и не мудрено, подобный мрачный сюжет не оставит никого равнодушным. С другой стороны, обилие крайне негативных сцен, оставивших осадок и после просмотра, не дают возможности назвать медиатекст достоянием. В основе сюжета история о шестилетней девочке, живущей с матерью, которую недавно выпустили из тюрьмы. Жизнь девочки, в подобных условиях, очень драматична. Она напоминает зрителям о трагедии общества, о неблагополучных семьях, о несчастных детях.

Весь фильм пропитан унынием, пессимизмом и депрессивным настроением. Убогая обстановка, слабо развитый ребенок, жесткая пьющая мать, кладбищенские мотивы, ненормативная лексика, открытые сексуальные сцены на глазах у ребенка, производят угнетающее впечатление. Особенно бросается то, что героев не называют по именам! Просто бабушка, девочка...

Необыкновенное сострадание вызывает девочка, жалость ее бабушка, отвращение - мать, пренебрежение «друзья» матери. И практически никаких светлых сцен. Наверное, самое трогательное и радостное для ребенка, это поход на кладбище к могиле мальчика и общение с ним, в котором она находит утешение, да еще игрушка - волчок. Но если, это

самое светлое в фильме... Конечно, понятно, что фильм реалистичен, что таких семей в нашей стране становится все больше, но реализм в данном случае граничит с натурализмом, что, на мой взгляд, не плюс для фильма. Но главная трагедия, что, не смотря на полнейшее равнодушие горе-мамаши, девочка ее безумно любит, ждет каждый вечер у окна, щелкая настольной лампой...».

«Автор пытается показать, на какую жестокость по отношению друг к другу способны люди. Они переступают через чувства друг друга, через друг друга, в конце-концов. Завязка - как предсказание общей сюжетной схемы - навела меня на общий ход мыслей режиссера, но не раскрыла все карты по течению и развитию драматических событий в фильме. ... Если говорить о сюжете медиатекста в целом, о его явном содержании, то автор умело вызывает у аудитории чувства жалости, страха, вины, любви, ненависти. ... Во время просмотра все время происходит оценка собственных жизненных ситуаций, мы размышляем над тем, что такое жестокость, и находим массу ответов на вопросы, меняя некоторые присущие нам до нынешнего времени представления о поступках людей, о том, как они могут вести себя в ситуациях, которые представляет им жизнь».

Высокий уровень показателя анализа медиатекстов (анализ медиатекста, основанный на комплексе знаний медиакультуры, на убедительной трактовке авторской позиции, умение соотносить эмоци-

ональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиа, истолковать название произведения как образное обобщение и т.д.), свойственный многим молодым участникам Всероссийской научной школы для молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность», можно проиллюстрировать следующими примерами:

«Не случайно события в фильме показаны с 31 декабря. Канун нового года оказался некой точкой отсчёта, нулевой позицией, с которой зритель вместе с главным героем отправляется в путь. Путь этот разделён на этапы-месяцы, представляющиеся целыми эпохами. Он труден для героя по многим причинам. С одной стороны - это путь поиска, с другой - путь потерь, с третьей - форменное бегство. Он бежит от проблем, от ошибок, от обязанности, от обязанностей. Позже он бежит даже от мечты в созданный им мир его собственных переживаний. Но мир этот хрупок и не защищен ничем кроме его нежелания быть должным. «Я ничего никому не должен» - эта фраза звучит как заклинание или даже молитва против всего, что приносит извне, но, потому что остаётся на уровне самовнушения, не спасает. Герой связан с прежним миром и бесиллен против вторжения его обитателей в келью своего существования. На фоне этой беспомощности единственным выходом ему представляется инсценировка самоубийства. Но такой поворот событий в итоге вновь приводит не на свободу, а в очередной тупик: мир по-прежнему

беспощаден и загоняет героя в угол... Как ни странно, единственное его утешение - мечта, воплощённая в любви... Он прилагает все усилия, чтобы не дать погаснуть мечте...

...На протяжении всего фильма нам показывают дождливую, пасмурную погоду, и только последний эпизод залит тёплым солнечным светом. Небо голубое, природа жива. Жива душа героя - «просто остановилось сердце»... А, может, оно остановилось только для того, чтобы застучать снова?.. Ведь символично и то, что бывшая жена героя с новым мужем назвали именем Глеб своего маленького сына. Когда мы их видим в последний раз, они, в белых, излучающих свет одеждах, стоящие рядом с колыбелькой, источают чистоту, радость, мир, покой. А многоточие на табличке с именем - ещё одно доказательство продолжения сложной судьбы.

... Можно говорить об образе мужчины-мученика, мужчины-страдальца. Такое женское видение мужской природы предстаёт как вариант трактовки её сложности, непостоянства, своеволия, некой деспотичности. И всё это крайне в духе женщины славянского типа, готовой терпеть, любить, верить, смиряться, не осуждать, но оправдывать...».

«...Однозначного описания фильму дать нельзя. В шестивии серых бумажных человечков (толпа, человечество, обыденное сознание, повседневная жизнь) за белым (прообраз Данко), его избивание, и дальнейшее его воскрешение кто-то увидит историю Хри-

ста, историю о трагедии новатора, историю последствий прихода в мир новых идей, о том, как искажаются последователями поиски вечных истин. Для кого-то это произведение о серой толпе, которая наступает на грабли невежества и порока, ненависти к Другому, а также рассказ о пути и существования человечества, отдельного государства. И каждый прав. Объединяет все эти мнения идея утверждения антинормии бытия повседневности: «вера-предательство», «святое-порочное», «гениальное-тривиальное». Не случаен и образ черного человека, контрастирующий с серыми и белым. Финал ставит многоточие, но зритель понимает, что и черного растерзают, а потом будут поклоняться...».

... На звук накладывается изображение, аудио первично по отношению к визуальному. Обо всех и об одном, о толпе и о пророке, о серости и о мечтателе, свершается под бессмертное «Адажио» Т.Альбини. «Адажио» непременно звучит, когда человека провожают в последний путь, заставляет сердце слушателей сжиматься и навеивает мысли о Вечном. Автор увидел другой смысл в мелодии «Адажио» - это метафора жизни, а не Смерти. В такт и ритм музыки, выражающей определенную эмоциональную тональность, совершается конкретное последовательное действие, соответствующее музыкальному отрезку, линии жизненного пути.

Раскрытию проблемы способствует выбранная технология, ма-

териал фильма - оригами. Бумага как символ гарантии Сущного указывает на вечность и брэнность поднятых автором проблем...

Интересно цветковое решение. Черно-серо-белое - выражение этапов человеческого бытия-ствования. Успех сменяется неудачей, а между ними будни. Отсутствие цвета трактуется как факт сосредоточенности только на сути происходящего - авторское отчаяние, отражение одинаковости мыслительного процесса толпы, подверженной «стадному» рефлексу».

«... Завязка событий не вызвали особого интереса и предвещали скучный, но актуальный для современной действительности сюжет про художника - дипломника, который ловит кайф, расписывая в стиле граффити стены столичной подземки. ... Сюжетная линия, с моей точки зрения, построена настолько грамотно, что позволяет современному подростку, юноше (которые наверняка являются целевой аудиторией фильма) из состояния «города», отличающегося социальностью, иллюзорностью и др., перенестись в провинцию, деревню, со своими законами, темпами, сюжетами, лицами, историями и т.п. Это позволило мне ощутить контраст, почувствовать различные контексты современной жизни, задуматься...

Рядом с главным героем появляются различные Личности, которые (также на уровне контрастов) позволяют не только понять различную философию существования человека в этом мире, прочувствовать индивидуальную

Трагедию жизни различных людей, место и роль молодого поколения в их судьбе и механизм Преемственности в современном мире, но и задуматься о социальных Стереотипах своей жизни, о ценностях, идеалах...

В этих Личностях, отражены такие актуальные современные проблемы как алкоголизм, отношение к деньгам, эгоцентризм, одиночество, опустошенность, сегрегация, безнаказанность и др. Режиссеру, актерам и др. удалось донести данные проблемы не только на уровне эмоций, но и на уровне логического и нелогического понимания. События позволяют испытать волну чувств от отвращения, циничности, пренебрежения к людям через понимание - к восхищению их сущностью и неповторимостью...

В фильме очень много моментов, отражающих глубинные слои психики, коллективное бессознательное, символы, обращающие зрителя к размышлению о вечности, красоте, свободе и др. Наиболее запомнился образ страусов. Данный сюжет у меня ассоциировался, с одной стороны, с отношением к свободе, с другой стороны, с отношением к вере в мечту, сказку, с третьей - с отношением к «заморскому», иностранному, экзотическому...».

«С первых сцен автор инициирует у зрителя чувство сострадания, сопереживания к главной героине. Она просто запутавшийся наивный ребёнок, который оступился и далее будет честен и открыт. Однако сомнения возникают, когда героиня неожиданно сообщает о

том, что парень, с которым она живёт, не отец ее ребёнка. Эти сомнения подкрепляются тем, что героиня не может выбрать, с кем связать судьбу. Её выбор случаен и шаток. Я уже не говорю о полном отсутствии ответственности за судьбу если не свою, то хотя бы собственного ребенка!

Несмотря на это, на протяжении всего фильма не оставляет желание найти какие-то оправдывающие героиню причины ее поступков. Хочется не просто понять, но и оправдать. Автор искусно предоставляет такие возможности: рассказывает о её детстве, и этот рассказ вызывает такие сильные эмоциональные переживания, что их вполне можно принять за объективное оправдание поступков и мотивов поведения героини.

Проблема «нулевой» личности главной героини сплетается с проблемой формирования личности ее ребенка. Через весь фильм проходит контраст его лица и лиц окружающих. На лице ребёнка можно увидеть надежду, эмоции, переживания. Другие лица пусты и безлики.

Думается, замысел автора был именно в том, чтобы поставить вопросы, которые неизбежно приводят к размышлениям о причинах развивающегося в обществе кризиса человеческого отношений вообще и семейных отношений - в особенности. И эти размышления достигают высокой степени обобщения...

... Нужно ли жалеть главную героиню? В данном случае жалость может принести только сомнительную пользу самоуспоко-

ения. Наоборот, здесь уместнее сказать, что в сфере отношений между людьми каждый сам кузнец своего счастья.

Можно ли полностью переложить вину на родителей и социальное окружение героини? Нет, ибо мы не можем судить о них вполне достоверно, так как видим и воспринимаем все только с позиции героини. Однако любая проблема возникает по совокупности причин и, конечно, социальное окружение это не последняя причина».

«Телефонный звонок, очевидно, вызывает у актера М.Ульянова ощущение опустошающей демонической энергии. Он произносит: «Мистика». Теперь актер ощущает влияние внутренней трагедии Ленина на историю и настоящее. Он осторожно входит в кабинет, с замиранием сердца приближается к креслу Вождя. Напряженная атмосфера передает особое волнение выдающегося актера. Словно тот самый маниакальный взгляд сопровождает его по кабинету. Именно этот взгляд бесконечно опустошил пространство, в котором блуждает М. Ульянов.

Каждый герой в этом документальном фильме (знаменитые актеры Ю. Каюров, К. Лаверов, М. Ульянов) воспринимает личность Ленина с различных позиций. Ю.Каюров верен социалистическим идеалам. К.Лаверов неоднозначно их принимает, испытывает тревожные чувства. М.Ульянов в большей степени ощущает тяжесть драматизма влияния личности вождя на историю и жизнь людей. Выстраивание психологии, мировоззрений этих актеров направ-

лено в сторону глубинного эмоционального переживания М. Ульяновым тяжелого бремени, которое оставил Ленин. Это иллюстрирует состояние природы: от более теплой, светлой к более холодной, серой цветовой гамме...

Каждый герой живет в своем мире, но этот мир усложняется вместе с желанием осознать степень свободы личности в истории и обществе. Это заставляет принимать безысходность многих явлений, учит впускать их в себя. Процесс этого осознания делает человека уникальным и свободным. Сила воли позволила М. Ульянову возрастить в себе эти качества, благодаря которым он один смог войти в безжизненное и опустошающее пространство без границ...».

При анализе творческих работ участников Всероссийской научной школы для молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность» мы исходили из того, что «оценка представляется как некоторый процесс, в ходе которого ценностная сущность события, факта, явления анализируется в форме той или иной ценности или относится к разряду неценности. В это связи оценка – это необходимый момент развития со-

держания сознания. При подобной интерпретации оценка будет выступать в качестве универсального свойства субъекта, выражающего продуктивно-функциональный характер субъектно-объектных взаимосвязей. Она будет реализовываться во всех формах деятельности и социума, а также в ходе осуществления тех сфер, которые связаны с познанием человека, окружающей действительности и самого себя. С фактором оценки связаны такие гносеологические категории, как: идеал, цель, установка» [Попов, Щеглов, 2006, с.144].

В этой связи путь от простого «фабульного анализа» к анализу персонажей и, наконец, к комплексному анализу медиатекста всегда труд не только логический, но и душевный, не только эстетический и семиотический, но и этический. Пройти весь этот путь – задача подлинно медиакомпетентной личности.

Литература

Попов В.В., Щеглов Б.С. *Теория рациональности (неклассический и постнеклассический подходы)*. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2006. 320 с.

Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия // *Искусство и образование*. 2001. № 2. С.57-64.



ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

«ИНДИАНА ДЖОНС И ХРАМ ХРУСТАЛЬНОГО ЧЕРЕПА» СТИВЕНА СПИЛБЕРГА КАК ПАРОДИЙНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИЙНЫХ СТЕРЕОТИПОВ «ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ» В РАМКАХ МАССОВОЙ/ ПОПУЛЯРНОЙ КУЛЬТУРЫ XXI ВЕКА*

А.В.Федоров,
доктор педагогических наук,
профессор

“Indiana Jones and the Kingdom of the Crystal” by Steven Spielberg as a parody of the transformation of media stereotypes of the Cold War in the framework of mass / popular culture of the XXI century

Prof. Dr. Alexander Fedorov

This article written with the financial support of the grant of Russian Humanitarian Foundation (RHF, project number 09-03-00032a/p «Comparative analysis of transforming the image of Russia on the western screen: from the era of ideological confrontation (1946-1991) to its present phase (1992-2008)». Research project leader - Alexander Fedorov.

Well known film director Steven Spielberg included own legendary character Indiana Jones in the Cold War times: the personage of Harrison Ford fights with bestial Soviet special forces in the action movie “Indiana Jones and the Kingdom of the Crystal”. The author of this article analyzed how this product in the mass/popular culture of the XXI century used the media stereotypes of the Cold War in the area of the parody transformation.

В 2008 году за российскую тему в кино неожиданно взялся сам Сти-

вен Спилберг, заставив легендарного персонажа Харрисона Форда сражаться со звероподобными советскими спецназовцами в боевике «Индиана Джонс и Храм хрустального черепа».

* написано при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ, проект № 09-03-00032a/p «Сравнительный анализ трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2008)». Научный руководитель проекта – А.В.Федоров.

В связи с этим представляется любопытным проследить, как в рамках этого продукта массовой/ популярной культуры XXI века медийные стереотипы «холодной

войны» подверглись пародийной трансформации.

Авторы немалого числа отечественных исследований прошлых лет упрекали создателей произведений популярной культуры в том, что те использовали неблагоприятные приемы психологического давления (постоянного повторения фактов вне зависимости от истины), извращения фактов и тенденций, отбора отрицательных черт в изображении политических противников, «приклеивания ярлыков», «наведение румян», «игры в простонародность», ссылки на авторитеты ради оправдания лжи и т.д. По сути, на основе частных фактов делались глобальные обобщающие выводы, так как среди создателей произведений массовой культуры всегда были и есть как честные профессионалы, строящие свои сюжеты с учетом гуманистических ценностей, так и склонные к политическому конформизму и сиюминутной конъюнктуре ремесленники.

Между тем, медиатексты, относящиеся к массовой/популярной культуре, имеют успех у аудитории вовсе не из-за того, что они, якобы, ориентированы только на людей с низким эстетическим вкусом, подверженных психологическому давлению, легко верящих лжи и т.д., а потому, что их авторы отвечают на реальные, достойные уважения и изучения потребности аудитории, в том числе – информационные, компенсаторные, гедонистические, рекреативные, моральные и т.д.

Возникновение «индустриального общества с абсолютной неизбежностью приводит к формированию особого типа культуры – культу-

ры коммерческой, массовой, ... удовлетворяющей на базе современных технологий фундаментальную потребность человеческой жизни в гармонизации психической жизни людей» [Разлогов, 1991, с.10]. При этом массовая культура, немислимая без медиа, - естественная составляющая современной культуры в целом, к которой принадлежит большая часть всех создаваемых в мире художественных произведений. Ее можно рассматривать как эффективный способ вовлечения широких масс зрителей, слушателей и читателей в разнообразные культурные процессы, как явление, рожденное новейшими технологиями (в первую очередь – коммуникационными), мировой интеграцией и глобализацией (разрушением локальных общностей, размыванием территориальных и национальных границ и т.д.). Такое определение массовой/популярной культуры, на мой взгляд, логично вписывается в контекст функционирования медиа – систематического распространения информации (через прессу, печать, телевидение, радио, кино, звуко/видеозапись, интернет) среди «численно больших, рассредоточенных аудиторий с целью утверждения духовных ценностей и оказания идеологического, экономического или организационного воздействия на оценки, мнения и поведение людей» [Философский энциклопедический словарь, 1983, 348].

В.Я.Пропп [Пропп, 1976], Н.М.Зоркая [Зоркая, 1981], М.И.Туровская [Туровская, 1979], О.Ф.Нечай [Нечай, 1993] и М.В.Ямпольский [Ямпольский, 1987] убедитель-

но доказали, что для тотального успеха произведений массовой культуры необходим расчет их создателя на фольклорный тип эстетического восприятия, а «архетипы сказки и легенды, и соответствующие им архетипы фольклорного восприятия, встретившись, дают эффект интегрального успеха массовых фаворитов» [Зоркая, 1981, с.116].

Действительно, успех у аудитории очень тесно связан с мифологическим слоем произведения. «Сильные» жанры – триллер, фантастика, вестерн – всегда опираются на «сильные» мифы» [Ямпольский, 1987, с.41]. Взаимосвязь необыкновенных, но «подлинных» событий – один из основополагающих архетипов (опирающихся на глубинные психологические структуры, воздействующие на сознание и подсознание) сказки, легенды, - имеет очень большое значение для популярности многих медиатекстов.

О.Ф.Нечай, на мой взгляд, очень верно отметила важную особенность массовой (популярной) культуры – адаптацию фольклора в формах социума. То есть, если в авторском «тексте» идеал проступает сквозь реальность (в центре сюжета – герой-личность), в социально-критическом «тексте» дается персонаж, взятый из окружающей жизни (простой человек), то массовой культурой даются идеальные нормы в реальной среде (в центре повествования – герой-богатырь) [Нечай, 1993, с.11-13].

Значительным влиянием на аудиторию обладает сериальная массовая культура. Тут вступают в действие «системообразующие свойства многосериальности: 1)дли-

тельность повествования, 2)прерывистость его, 3)особая сюжетная организация частей-серий, требующая определенной идентичности их структуры и повторности отдельных блоков, 4)наличие сквозных персонажей, постоянных героев (или группы таких героев)» [Зоркая, 1981, с.59]. Кроме того, создатели медиатекстов массовой культуры учитывают «эмоциональный тонус» восприятия. Однообразие, монотонность сюжетных ситуаций нередко приводит аудиторию к отстранению от контакта с медиатекстом. Вот почему в произведениях таких профессионалов, как С.Спилберг, возникает смена эпизодов, вызывающих «шоковые» и «успокаивающие» реакции, но с непременно счастливым финалом, дающим положительную «разрядку». Иначе говоря, среди популярных медиатекстов немало тех, что легко и безболезненно разбиваются на кубики-блоки (часто взаимозаменяемые). Главное, чтобы эти блоки были связаны четко продуманным механизмом «эмоциональных перепадов» - чередованием положительных и отрицательных эмоций, вызываемых у публики.

По подобной «формуле успеха», включая фольклорную, мифологическую основу, компенсацию тех или иных недостающих в жизни аудитории чувств, счастливый конец, использование зрелищности (то есть самых популярных жанров и тем), построены многие бестселлеры и блокбастеры. Их действие, как правило, построено на довольно быстрой смене непродолжительных (дабы не наскучить) эпизодов. Добавим сюда и сенсационную

информативность: мозаика событий разворачивается в различных экзотических местах, в центре сюжета – мир Зла, которому противостоит главный герой – почти волшебный, сказочный персонаж. Он красив, силен, обаятелен. Изюминка всех сверхъестественных ситуаций выходит целым и невредимым (отличный повод для идентификации и компенсации!). Кроме того, многие эпизоды активно затрагивают человеческие эмоции и инстинкты (чувство страха, например). Налицо серийность, предполагающая множество продолжений.

При меньшем или большем техническом блеске в медиатексте массового успеха типа *action* можно вычислить и дополнительные «среднеарифметические» компоненты успеха: драки, перестрелки, погони, красотки, тревожная музыка, бьющие через край переживания персонажей, минимум диалогов, максимум физических действий и другие «динамические» атрибуты, о которых верно писал Р.Корлисс [Корлисс, 1990, с.8]. Действительно, современный медиатекст (кино/теле/клиповый, интернетный, компьютерно-игровой) выдвигает «более высокие требования к зрению, поскольку глазами мы должны следить за каждым сантиметром кадра в ожидании молниеносных трюков и спецэффектов. Вместе со своей высокоскоростной технической изобретательностью, внешним лоском и здоровым цинизмом «динафильмы» являют собой идеальную разновидность искусства для поколения, воспитанного на MTV, ослепленного световыми импульсами видеоклипов, приученного к фильмам

с кровавыми сценами» [Корлисс, 1990, с.8].

При этом стоит отметить, что во многих случаях создатели «массовых» медиатекстов сознательно упрощают, тривиализируют затрагиваемый ими жизненный материал, очевидно, рассчитывая привлечь ту часть молодежной аудитории, которая сегодня увлеченно осваивает компьютерные игры, построенные на тех или иных акциях виртуального насилия. И в этом, бесспорно, есть своя логика, ибо еще Н.А.Бердяев совершенно справедливо писал, что «массам, не приобщенным к благам и ценностям культуры, трудна культура в благородном смысле этого слова и сравнительно легка техника» [Бердяев, 1990, с.229].

Вместе с тем, опоры на фольклор, развлекательности, зрелищности, серийности и профессионализма авторов еще не достаточно для масштабного успеха медиатекста массовой культуры, так как популярность также зависит от гипнотического, чувственного воздействия. Вместо примитивного приспособления под вкусы «широких масс» угадывается «тайный подсознательный интерес толпы» на уровне «иррационального подвига и интуитивного озарения» [Богомолов, 1989, с.11].

Одни и те же сюжеты, попадая к рядовому ремесленнику или, к примеру, к Стивену Спилбергу, трансформируясь, собирают различные по масштабу аудитории. Мастера популярной медиаккультуры в совершенстве овладели искусством создания произведений многоуровневого построения, рассчи-

танного на восприятие людей самого различного возраста, интеллекта и вкуса. Возникают своего рода полустилизации-полупародии в промежутке с «полусерьезом», с бесчисленными намеками на хрестоматийные фильмы прошлых лет, прямыми цитатами, с отсылками к фольклору и мифологии и т.д. и т.п.

К примеру, для одних зрителей «текст» спилберговского сериала об Индиане Джонсе будет равнозначен лицемерию классического «Багдадского вора». А для других, более искушенных в медиаккультуре, - увлекательным и ироничным путешествием в царство фольклорных и сказочных архетипов, синематических ассоциаций, тонкой пародийности. Кроме того, одной из своеобразных черт современной социокультурной ситуации помимо стандартизации и унификации стала адаптация популярной медиаккультуры характерных приемов языка, присущего прежде лишь «авторским» произведениям. И в этом тоже проявляется плюрализм популярной медиаккультуры, рассчитанной на удовлетворение дифференцированных запросов аудитории.

Для массового успеха медиатекста важны также терапевтический эффект, феномен компенсации. Разумеется, восполнение человеком недостающих ему в реальной жизни чувств и переживаний абсолютно закономерно. Еще З.Фрейд писал, что «культура должна мобилизовать все свои силы, чтобы поставить предел агрессивным первичным позывам человека и затормозить их проявления путем создания нужных психологических реакций» [Фрейд, 1990, с.29].

Таким образом, медиатексты популярной культуры своим успехом у аудитории обязаны множеству факторов. Сюда входят: опора на фольклорные и мифологические источники, постоянство метафор, ориентация на последовательное воплощение наиболее стойких сюжетных схем, синтез естественного и сверхъестественного, обращение не к рациональному, а эмоциональному через идентификацию (воображаемое перевоплощение в активно действующих персонажей, слияние с атмосферой, аурой произведения), «волшебная сила» героев, стандартизация (тиражирование, унификация, адаптация) идей, ситуаций, характеров и т.д., мозаичность, серийность, компенсация (иллюзия осуществления заветных, но не сбывшихся желаний), счастливый финал, использование такой ритмической организации аудиовизуальных медиатекстов, где на чувство аудитории вместе с содержанием кадров воздействует порядок их смены; интуитивное угадывание подсознательных интересов публики и т.д.

В очередной серии своей «индианы» - боевике «Индиана Джонс и Храм хрустального черепа» С.Спилберг собрал букет практически всех ходовых западных стереотипов по отношению к России и русским. Правда, звероподобные советские солдаты в полной боевой амуниции и с соответствующей боевой техникой каким-то неведомым образом попавшие в Америку выглядят на экране издевательски пародийно. Чего стоят одни только пародийные «погрешности», верно подмеченные «Википедией»: командир советского десан-

та Ирина Спалько действует по приказу Сталина, хотя тот к моменту действия фильма (1957) вот уже четыре года, как покоился в гробу; одетые в американскую военную форму советские солдаты, едущие по дорогам США вооружены китайскими автоматами; советские солдаты открыто шагают по американским пустыням и тропикам в советской же военной форме, пьют русскую водку, в потном пляшут под балалайку «калинку-малинку». Между прочим, дорогу в американских джунглях советским солдатам расчищает лесоповальный аппарат, ломающий деревья налево и направо (здесь авторов сайта 2000.net.ua усмотрели озорную пародию на паровой лесоповальный механизм из «Сибирского цирюльника» Н.Михалкова...

Литература

Бердяев Н.А. Судьба человека в современном мире // *Новый мир*. 1990. № 1. С.207-232.

Богомолов Ю.А. Кино на каждый день... // *Литературная газета*. 1989. № 24. С.11.

Зоркая Н.М. *Уникальное и тиражированное*. М.: Искусство, 1981. 167 с.

Корлисс Р. Дина-фильмы атакуют // *Видео-Асс экспресс*. 1990. № 1. С.8.

Нечай О.Ф. Кинообразование в контексте художественной литературы // *Специалист*. 1993. № 5. С.11-13.

Пропп В.Я. *Фольклор и действительность*. М.: Искусство, 1976. С.51-63.

Разлогов К.Э. Парадоксы коммерциализации // *Экран и сцена*. 1991. № 9. С.10.

Туровская М.И. Почему зритель ходит в кино // *Жанры кино*. М.: Искусство, 1979. 319 с.

Философский энциклопедический словарь. М., 1983. С.348.

Фрейд З. Неудовлетворенность культурой // *Искусство кино*. 1990. № 12. С.18-31.

Ямпольский М.В. Poleмические заметки об эстетике массового фильма // *Стенограмма заседания «круглого стола» киноведов и кинокритиков*, 12-13 октября 1987. М., 1987. С.31-44.



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Bookshelf

ОПУБЛИКОВАНА НОВАЯ МОНОГРАФИЯ НА ТЕМУ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОНФРОНТАЦИИ НА ЭКРАНЕ

A new monograph on the ideological confrontation on the screen published: Fedorov, Alexander. *Russian Image Transformation on the Western Screen: From Epoch of Ideological Confrontation (1946-1991) to Modern Time (1992-2010)*. Moscow: ICO Information for All, 2010, 202 p.

Russian Journals (Moscow State University) - "Media Almanac" and "Mediascop" are included in the official list of Scientific Journals of Russian Ministry of Education and Science.

Столичное издательство «Информация для всех» опубликовала новую монографию на тему «холодной войны» и идеологической конфронтации на экране:

Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2010. 202 с.

Полный текст монографии в свободном доступе можно скачать по адресу: http://www.edu.of.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=57734

а также в разделе «Библиотека» на сайтах Ассоциации кинообразования и медиапедагогике (<http://edu.of.ru/mediaeducation>) и «Информационная грамотность и медиаобразование» (<http://www.medigram.ru>).

Кинематограф остается эффективным средством влияния (в том числе и политического, идеологического) на аудиторию. Следовательно, изучение трансформации образа России на западном экране сегодня по-прежнему актуально. Среди задач, поставленных в монографии, - определение места и роли темы трансформации образа России в западном кинематографе с 1946 (старт послевоенной идеологической конфронтации) по 1991 (распад Советского Союза) годы в сравнении с тенденциями современной эпохи (1992-2010); изучение политического, идеологического, социального, культурного контекста, основных этапов развития, направлений, целей, задач, авторских концепций трактовки данной темы на западном экране; классификация и сравнительный анализ идеологии, моделей содержания, модификаций

жанра, стереотипов западного кинематографа, связанного с трактовками образа России.

Книга написана при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ, проект № 09-03-00032а/р «Сравнительный анализ трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2008)» и рассчитана на исследователей в области политологии, культурологии, киноведения, медиакультуры, социологии, преподавателей, аспирантов и студентов вузов гуманитарных специальностей.

В передаче радио «Свобода» (4 февраля 2010 года, 21-45) Илья Смирнов и Марина Тимашева рассказали об этой монографии радио-

слушателям. Полный текст передачи можно прослушать, скачать по адресу: <http://www.svobodanews.ru/audio/feature/242578.html> и прочесть по адресу: <http://www.svobodanews.ru/content/transcript/1949104.html> или <http://www.svobodanews.ru/articleprintview/1949104.html>

Fedorov, Alexander. Russian Image Transformation on the Western Screen: From Epoch of Ideological Confrontation (1946-1991) to Modern Time (1992-2010). Moscow: ICO Information for All, 2010, 202 p.

This monograph analyzed the development of Russian Image Transformation on the Western Screen: From Epoch of Ideological Confrontation (1946-1991) to Modern Time (1992-2010). For scholars, universities professors and students.

ЖУРНАЛЫ МЕДИ@ЛЬМАНАХ» (МГУ) И МЕДИАСКОП» (МГУ) С 2010 ГОДА ВКЛЮЧЕНЫ В ОФИЦИАЛЬНЫЙ СПИСОК ВАК

ЖУРНАЛ «Меди@льманах» (МГУ)
Сведения о порядке публикации и рецензирования материалов в научно-профессиональном журнале факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова «Меди@льманах»

I. Порядок сдачи материала (статьи)

1. Статья оформляется в соответствии с «Требованиями к оформлению материала» и представляется в редакцию журнала. Редакция расположена по адресу: г. Москва, Моховая ул., д. 9. Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ло-

моносова. Отдел развития ком. 105; ответственный секретарь – Кузьмина Елена Владимировна. 2. Материалы просим присылать на e-mail: xelena@smi.msu.ru – с пометкой «для журнала «Меди@льманах»».

II. Требования к материалу 1. Научная новизна поставленной проблемы и новаторство в подходе к изучаемой теме. 2. Научная добросовестность в реферировании существующих научных концепций. 3. Наличие междисциплинарного подхода. 4. Указание на применяемые методики исследования. 5. Фактологическая и истори-

ческая точность. 6. Точность цитат. 7. Хороший стиль изложения. 8. Текст статьи должен быть четко структурирован, иметь внутреннее деление на подглавки. 9. Рекомендуемый объем статьи до 25 тыс. знаков с пробелом.

III. Требования к оформлению материала

1. В начале статьи необходимо указать полностью фамилию, имя и отчество, место работы и должность, полное название вуза и кафедры (для аспирантов). Следует указать контактный телефон и электронный адрес.

2. Статью необходимо сопроводить аннотацией (abstracts) и ключевыми словами (key words).

Аннотация объемом не более 10 строк должна кратко излагать проблематику статьи и основные содержащиеся в ней выводы. Ключевые слова (не более 5) – набор слов, представляющих основное содержание текста. Аннотация и ключевые слова прилагаются на русском и английском языках.

3. Текст статьи должен создаваться в формате doc, быть набран шрифтом Times New Roman 12 кеглем и полуторным межстрочным пробелом.

4. Заголовок (название статьи) должен быть набран строчными буквами полужирным шрифтом (14 кеглем). Обратите внимание, что в конце заголовка точка не ставится!

5. Особое внимание обратите на сноски – они даются после статьи (концевые), сноски должны быть автоматическими и пронумерованы арабскими цифрами и оформляются следующим образом:

- Книга 1³-х авторов: Феллер М.Д. Структура произведения. М., 1981. Negroponte N. Being Digital. New York, 1995.

- Книга 4-х и более авторов: Энциклопедия книжного дела / И.Г.Андреева, Н.М. Белогородская и др. М., 1998.

- Публикации в сборнике: Чуковская Л.К. Процесс прохождения / Редактор и книга. М., 1963. С. 55–98.

Boyd-Barrett O. 'Global' New Agencies / The Globalisation of News. / Ed. by O. Boyed-Barret and T. Rantanen. London, 1998. P. 33–53.

- Публикации в газете, журнале: Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности // Полис. 1997. № 4. С.13-14. Auchard E. AOL, Time Warner to Merge in the Big Deal // The Moscow Times. 2000. January, 11. P. 15.

- Интернет-источник Данные Ассоциации коммуникационных агентств России // <http://www.akarussia.ru/rek12006/>

Если вы употребляете иностранное название, то при первом упоминании за русской транскрипцией в кавычках укажите в скобках оригинальное наименование, а далее используйте только русский вариант.

6. Обращаем внимание!

В связи с требованиями ВАК к публикации в научном издании, материалы авторов необходимо сопроводить выпиской из протокола заседания кафедры, где обсуждалась статья, с рекомендацией о публикации материала в издании и письменной рецензией на статью, подписанную рецензентом – кандидатом или доктором наук.

Текст выписки необходимо разместить на последней странице статьи после конечных сносок. Выписка должна содержать номер и дату протокола, название ВУЗа и кафедры, дающей рекомендацию, ФИО научного руководителя, контактный телефон и/или электронный адрес научного руководителя.

Без выписки с рекомендацией и письменной рецензии материалы авторов к публикации приниматься не будут!

IV. Порядок рецензирования

1. Рецензирование статьи производится в соответствии с требованиями выше изложенных пунктов.

2. Члены редакционного совета знакомятся с оригиналом статьи и в случае необходимости вносят правку.

3. При несоблюдении требований п. II и/или п. III редакционный совет вправе отказать автору в опубликовании статьи с развернутой рецензией.

Э-ЖУРНАЛ «МЕДИАСКОП» (МГУ)

I. Порядок сдачи материала (статьи)

1. Статья оформляется в соответствии с «Требованиями к оформлению материалов» и представляется в редакцию журнала. Редакция расположена по адресу: г. Москва, Моховая ул., д. 9. Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова.

Отдел развития ком. 105; ответственный секретарь – Кузьмина Елена Владимировна.

2. Материалы просим присылать на e-mail: xelena@smi.msu.ru – с пометкой «для «Медиаскопа»».

II. Требования к материалам: Научная новизна поставленной проблемы и новаторство в подходе к изучаемой теме. Научная добросовестность в реферировании существующих научных концепций. Наличие междисциплинарного подхода. Указание на применяемые методики исследования. Фактологическая и историческая точность. Точность цитат. Хороший стиль изложения. Четкая структура материала и внутренняя соподчиненность заголовков. Статья не должна превышать объем в один печатный лист (40 тыс. знаков).

III. Требования к оформлению материалов

В начале статьи необходимо указать фамилию, имя и отчество полностью, место работы и должность, полное название вуза и кафедры (для аспирантов). Следует указать контактный телефон и электронный адрес.

Статью необходимо сопроводить аннотацией (abstracts) и ключевыми словами (key words).

Аннотация объемом не более 10 строк должна кратко излагать проблематику статьи и основные содержащиеся в ней выводы.

Ключевые слова (не более 5) – набор слов, представляющих основное содержание текста.

Аннотация и ключевые слова прилагаются на русском и английском языках.

Текст статьи должен создаваться в формате doc, быть набран шрифтом Times New Roman 12 кеглем и полуторным межстрочным пробелом.

Заголовок (название статьи) должен быть набран строчными буквами полужирным шрифтом (14 кеглем). Обратите внимание, что в конце заголовка точка не ставится!

Особое внимание обратите на сноски – они даются после статьи (концевые), должны быть автоматическими и пронумерованы арабскими цифрами и оформляются следующим образом:

Книга 1 – 3-х авторов:

Феллер М.Д. Структура произведения. М., 1981.

Negroponte N. Being Digital. New York. 1995.

Книга 4-х и более авторов:

Энциклопедия книжного дела / И.Г. Андреева, Н.М. Белогородская и др. М., 1998.

Публикации в сборнике:

Чуковская Л.К. Процесс прохождения / Редактор и книга. М., 1963. С. 55–98.

Boyd-Barrett O. 'Global' New Agencies / The Globalisation of News. Ed. by O. Boyed-Barret and T. Rantanen. London. 1998. P. 33–53.

Публикации в газете, журнале:

Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности // Полис. 1997. №4. С. 13–14.

Auchard E. AOL, Time Warner to Merge in the Big Deal // The Moscow Times. 2000. January, 11. P. 15.

Интернет-источник

Данные Ассоциации коммуникационных агентств России // <http://www.akarussia.ru/rek12006/>

Если вы употребляете иностранное название, то при первом упоминании за русской транскрипцией в кавычках укажите в скобках ори-

нальное наименование, а далее используйте только русский вариант.

Обращаем внимание!

В связи с требованиями ВАК к публикации в научном издании, материалы авторов необходимо сопроводить выпиской из протокола заседания кафедры, где обсуждалась статья, с рекомендацией о публикации материала в издании и письменной рецензией на статью, подписанную рецензентом – кандидатом или доктором наук.

Текст выписки необходимо разместить на последней странице статьи после конечных сносок. Выписка должна содержать номер и дату протокола, название ВУЗа и кафедры, дающей рекомендацию, ФИО научного руководителя, контактный телефон и/или электронный адрес научного руководителя.

Без выписки с рекомендацией и письменной рецензии материалы авторов к публикации приниматься не будут!

Образец оформления ссылки на публикацию, размещенной на портале научных исследований СМИ «Медиаскоп»

Автор. Название статьи // Название издания. – Выпуск №. – Год." Адрес статьи в интернет. – Номер госрегистрации.

Два автора (через запятую) // Название издания. – Выпуск №. – Год." Адрес статьи в интернет. – Номер госрегистрации.

Пример: Чаковская А.Э. Деятельность международного отдела «Литературной газеты» в 1980–1988 гг. // www.mediascope.ru/node/73 " 2008 г. " <http://www.mediascope.ru/node/73> " 0420800082\0014