

Оглавление

Введение	3
Глава I. Современный кинематограф: теория и практика.....	9
1.1. Тенденции современного кинематографа.....	11
1.2. Индивидуальный стиль и художественная специфика фильмов.....	15
1.2.1. «Королевство полной луны» У. Андерсона.....	18
1.2.2. «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона.....	21
1.2.3. «Двойник» Р. Айоади.....	23
1.3. Новые возможности кинематографа как медиатекста культуры.....	28
Глава II. Кинообразование и медиапсихология. Методика медиаобразования	32
2.1. Разработка и апробация авторской методики проведения кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов.....	40
2.2. Анализ результатов кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов: средняя школа и высшее образование...	44
Заключение	50
Список источников и литературы.....	52
Приложения.....	58

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена общими процессами изменения культурной парадигмы с вербальной на визуальную, динамикой новаций в киноискусстве, открывающем сегодня новые пути познания и интерпретации усложняющейся реальности. Современный кинематограф, характеризующийся динамизмом, постоянным структурным обновлением и созданием новых форм, берет на себя ответственность представителя экранной культуры, которая на сегодняшний день тесно взаимодействует с другими культурными формами: произведения литературы и биографии знаменитых людей экранизируются, концерты музыкальных групп и клипы снимаются как фильмы, интернет развивается и тесно вписывается в повседневные практики современного человека. Таким образом, современный экран взаимодействует со зрителем, обретая социальное функционирование. Этими проблемами непосредственно занимается медиаобразование, функцией которого становится включение развивающейся личности в пространство медиатекстов, ее активное с ними сотрудничество, направленное на интерпретацию, взаимодействие, сотворчество и критический анализ. Благодаря тому, что медиаобразование тесно связано не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведение (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества), оно не только отвечает нуждам современного образования в развитии личности, но и расширяет набор методов и форм деятельности с обучающимися, создавая ситуацию рассмотрения современного кинематографа в качестве экранной культуры и делая его объектом культурологического анализа, учитывающего контекст всех философских, социокультурных, художественно-эстетических и технических характеристик. Включая в себя кинообразование и медиапсихологию, медиаобразование позволяет рассматривать личность в

контексте взаимодействия с современными средствами коммуникации, как индивидуальными, так и массовыми; выявлять и описывать основные компоненты медиакультуры, психологические закономерности отношений и поведения людей в медиaprостранствах; изучать феномены и механизмы восприятия медиакультуры человеком, взаимодействие личности и массмедиа в современной культуре информационно-коммуникационных технологий. Исследование этих тем позволяет обучающемуся познавать современную реальность, создаваемую в XXI веке медиатекстами, считывать с них универсальные культурные коды, в конечном итоге, обнаруживая себя в культуре, конструировать свои тексты, используя разные особенности языка и кодирования реальности. Кинообразование и медиапсихология подлинного продуктивного действия, выраженные в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников, способствуют, таким образом, постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах, цельному представлению человека о его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах.

Целью данной работы является апробация новых возможностей кино как медиатекста в кинообразовании и медиапсихологии.

Исходя из цели исследования, нужно выделить следующие ***задачи***:

1. Изучить специфику современного кинематографа, его культурно-исторические тенденции развития.
2. Проанализировать художественно-стилистические аспекты фильмов «Королевство полной луны» У. Андерсона, «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона, «Двойник» Р. Айоади.

3. Разработать собственную методику проведения медиаобразовательных занятий по выбранным фильмам.

Объектом исследования является область медиаобразования, которая служит полем для исследования методик проведения кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов.

Предметом исследования являются современный кинематограф, рассматриваемый как медиатекст культуры.

Источниками для исследования послужили фильмы «Королевство полной луны» У. Андерсона, «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона и «Двойник» Р. Айоади в качестве медиатекстов в рамках медиаобразования, медиаобразовательные методики проведения кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов.

Теоретическую базу работы составили исследования по теории, истории и социологии культуры, киноискусства, природе художественного образа, исследования по эстетике и культурологии (Т. Кун, Р. Барт, Ж.-Ф. Лиотар, Ж. Делез, Ж. Деррида, Ж. Бодрийяр, М. Фуко, М. Каган, Ю. Лотман, М. Бахтин, М. Ямпольский, В. Шестаков, К. Разлогов, О. Аронсон, А. Хренов). Междисциплинарный характер работы, продиктованный необходимостью сформулировать культурологический взгляд на современный кинематограф стал основанием для привлечения работ философов (Л. Витгенштейн, Ж. Батай, Г. Маркузе, Ф. Ницше, Х. Ортега-и-Гассет, Э. Фромм, М. Хайдеггер, Й. Хейзинга, А. Шопенгауэр и др.), культурологов (В. Библер, Н. Гашева, Б. Гройс, С. Иконникова, Н. Кириллова, И. Кондаков, В. Конев, А. Костина, М. Мамардашвили, Э. Маркарян, Б. Марков, В. Розин, А. Флиер, Е. Шапинская и др.), эстетиков (Ю. Боров, О. Кривцун), киноведов (Л. Белова, М. Блейман, В. Демин, А. Долин, С. Зельвенский, С. Зонтаг, А. Митта, А. Плахов, М. Туровская и др.),

специалистов по медиаобразованию (А. Федоров, А. Шариков, Н. Хилько, Ю. Усов, Л. Мастерман, Д. Бэкингэм и др.), что позволяет рассмотреть вопрос о природе современного кино, его новых возможностях в контексте медиаобразования. Наиболее репрезентативными положениями в работе становятся: а) позиция М. Кагана, объединившего в своих работах изучение традиционной эстетики киноискусства с процессами социальной коммуникации и их техническими средствами; б) взгляды К. Разлогова, в книге «Искусство экрана: от синематографа до Интернета» предпринявшего попытку изучения феномена децентрализации культурного кинопространства в эпоху складывания экранной культуры; в) размышления О. Аронсона о главенстве коммуникативной составляющей киноязыка в работах «Метакино» и «Коммуникативный образ. Кино. Литература. Философия»; г) исследование А. Хренова, который является одним из самых авторитетных исследователей американского киноавангарда; д) методики А. Федорова в области медиаобразования на базе средней школы и высшего образования.

Методологическая база исследования основывается на интегративном характере культурологического подхода (что влечет за собой определенную сложность в выборе методологической парадигмы), был сделан акцент на опыт междисциплинарности в исследовании культурных феноменов, включая также категориальный аппарат смежных областей гуманитарного знания: философии, искусствознания, эстетики, семиотики и медиаобразования. Это позволяет осуществить комплексный подход к разработке темы. Основу методологии составляет системный анализ медиатекстов, позволяющий рассматривать кинематограф как инструмент медиаобразовательных практик. Кроме того, для выявления социокультурных тенденций современного кино применяются историко-генетический, сравнительный методы и метод историко-функционального анализа, теоретический анализ, элементы структурно-функционального анализа, семиотический анализ, исходящий из понимания кинематографа как

семиотической системы и выявление элементов этой системы в конкретных фильмах, методы психологии и психоанализа, в частности, метод свободных ассоциаций, рассматриваемые в культурологическом аспекте.

Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: современный кинематограф как медиатекст благодаря специфическим возможностям языка кино является репрезентацией того информационного поля культуры, в которую вписано молодое поколение и способен влиять на его восприятие, осмысление и интерпретацию явлений экранной культуры.

Научная новизна заключается в составлении авторской методики тренинговых занятий для 9-х и 10-х классов средней школы и студентов 1-4 курсов на основе современных кинофильмов - «Королевство полной луны» У. Андерсона, «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона и «Двойник» Р. Айоади. Выбор данных кинолент не случаен и определен их направленностью на молодежную аудиторию как по возрастной категории, так и по смысловому содержанию. В выбранных нами кинофильмах прослеживается наличие знаковых тем для молодого поколения, таких как взаимодействие с социумом, формирование личности, самоопределение, выражение себя в культуре и т.д.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты позволяют расширить границы понимания современного кинематографа как медиатекста в кинообразовании и медиапсихологии, и дают импульс к использованию его новых возможностей в современных условиях медиаобразования.

Практическая значимость исследования связана с тем, что материалы и результаты работы могут быть использованы в лекциях и практических занятиях по истории мировой художественной культуры, теории и истории медиаобразования, истории и теории театра и кино, а также в старших классах средней школы учителями мировой художественной

культуры, тьюторами в сфере культуры и образования и преподавателями высших учебных заведений.

Структура работы вытекает из цели и задач, состоит из введения, двух глав и заключения, сопровождается библиографическим списком и приложениями.

В первой главе под названием «Современный кинематограф: теория и практика» кратко рассматривается ситуация мирового кино в контексте экранной культуры, описываются сильнейшие тенденции современного кинематографа, дается анализ выбранных фильмов в плане индивидуального стиля и художественной специфики кинофильма, а также новые возможности кино как медиатекста культуры.

Вторая глава под названием «Кинообразование и медиапсихология. Методика медиаобразования» посвящена рассмотрению медиаобразовательных методик, кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов, а также описанию апробации авторской методики проведения занятий на материале заявленных медиатекстов.

Глава I «Современный кинематограф: теория и практика»

Визуальное мышление современного человека неразрывно связано с расширением информационного медиаполя, основанного на развитии технологий коммуникации. В данном случае медиаполе является собой как инструмент, так и особое пространство, в котором осуществляется ризоматическое взаимодействие «всего со всем».

Современное кино сегодня играет транслирующую так называемую «новую зрелищность» роль. И происходит это благодаря технологиям, которые позволяют получить кинематографу сходные с реальностью качества. Зритель становится уже не просто наблюдателем, а участником и соавтором творческого процесса пусть не в стадии создания, а в последующем конструировании в культуре и его взаимосвязях с пространством медиасреды. Немаловажным аспектом в этом участии и соавторстве является обратная связь.

В границах «новой зрелищности» язык визуализации является основополагающим каналом воздействия на аудиторию¹. И несмотря на множество художественных практик, которые возникли в историко-культурном пространстве в последние годы и десятилетия, именно кинокомпонента остается наиболее презентативной для исследований данного феномена². Свободная форма визуализации в наши дни приводит к отхождению основной сюжетной линии на второй план³. Одинаковые по сути истории легко могут стать основой для совершенно разных мультипликационных и художественных фильмов и ремейков.

¹Разлогов К. Искусство экрана: от синематографа до интернета. М.: Росспэн, 2010.

²Rosenbaum J. Goodbye cinema, hello cinephilia. Chicago, University of Chicago Press, 2010.

³Levy E. Cinema of outsiders: the rise of American independent film (1970-1999). NewYorkUniversityPress, 1999.

Современный кинематограф в этой стадии развития визуальной практики можно с уверенностью назвать самым важным полем для исследований воздействия глобальных механизмов и процессов на систему коммуникативно значимых текстов, на сами механизмы их зарождения (то есть систему «смысл – текст»⁴).

Делез связывает появившуюся тенденцию семиотического анализа кинофильма с острой необходимостью зрителя не только «увидеть», но и «прочитать». Современное кино выстраивается как разговор на языке образов, отображаемых в виде знаков-символов для прочтения.

Попытка семиотики кино, в частности, К. Меца, определить минимальные единицы повествования в фильмах, найти семантические и грамматические связи была вполне успешной, как отмечает Делез, но в то же время он замечает, что акцент в исследовании был сделан только на лингвистическую составляющую знаков, а время требовало проводить анализ не только самого кинофильма, но прежде всего контекста, в котором «...этот фильм родился и обрел свое социальное бытие»⁵.

Можно говорить и о том, что знаки и символы, использующиеся в кинематографе, взяты у других видов искусств, у иных систем коммуникации. Например, из живописи пришел принцип последовательного расположения кадров как эпизодов. А художественный образ легко трансформируется в образ коммуникативный, так как их природа тождественна, как отмечает О. Аронсон, даже несмотря на то, что имеет различное соединение знаков⁶.

⁴Лотман Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин.: Ээсти Раатамат, 1973.

⁵Теория кино и художественный опыт. Сборник. под редакцией Зака М., Козлова Л. М. 1985.

⁶Аронсон О. Коммуникативный образ. М.: Новое литературное обозрение, 2007.

1.1. Тенденции современного кинематографа

В развитии киноискусства, за все время его существования, было множество стадий – от движущегося фотоизображения до объемного широкоформатного зрелища со звуковым сопровождением, от попыток фиксации движения до проникновения в сознание человека, в самую сущность социокультурной жизни.

Меняется не только его сущность, но и роль и функциональные возможности. Кинематограф становится огромной силой, вступающей в совершенно иные взаимоотношения с человеком. Неотъемлемыми элементами кино становятся: история (объект), пространственное препятствие (объектив) и художественное воплощение, и, наконец, зритель. А главным предметом интереса зрителей становится уже не воссозданная действительность, а реальность, как художественный объект. Желание зрителя найти ключ к пониманию кинофильма приводит к тому, что он обращается к иным вспомогательным текстам, комментариям. Понятие собственно произведения переходит в термин «текст», что становится уместнее, так как уровень цитатности стал гораздо выше, зарождается интертекстуальность.

Рост уровня цитатности в голливудском кино пришелся на начало 70-х годов XX века. Именно в тот период, связанный с потерей интереса к шаблонным студийным кинофильмам со звездами молодые режиссеры получили шанс показать себя. В числе прочих среди них были Стивен Спилберг, Джордж Лукас и Фрэнсис Форд Коппола⁷. Они и стали формировать кинематограф таким, каким мы увидели его в XXI веке.

Ф. Коппола был известен кинопроектами о подростках «Радуга Файниана» (1968), «Люди дождя» (1969). Немного позднее режиссер прославился своей трилогией «Крестный отец» (1972, 1974, 1990), сочетающей в себе жанры гангстерского фильма и семейной саги.

⁷ King G. American Independent Cinema: Indiana University Press, 2005.

Д. Лукас главные идеи своей ранней работы под названием «ТНХ 1138» (1967) раскрыл уже в киноэпопее «Звездные войны». Успешные телевизионные фильмы и короткометражный фильм «Бредущие» (1968) позволили С. Спилбергу создать фильм-катастрофу «Челюсти» (1975), а затем и «Приключения Индианы Джонса» (1981, 1984, 1989, 2008) и «Парк Юрского периода» (1993, 1997).

Все эти кинофильмы были созданы молодыми талантливыми режиссерами для очень широкой публики, их легко можно было воспринимать: художественная реальность этих картин показывает непреднамеренность и естественность событий, а также их устойчивость.

В результате известные большие студии стали давать возможность молодым режиссерам снимать новое и необычное кино – наступила новая эпоха, характеризующаяся острой социальной тематикой и вопросами о своем месте в мире. Примерами таких кинофильмов могут служить «Взвод» О. Стоуна, «Шестой день» Р. Споттисвуда, «Тонкая красная линия» Т. Малика. Важной особенностью кинематографа 70-х стало развитие и расширение аудиовизуального общения, требующее привлечения всех доступных технических средств. Производство фильмов стало промышленной категорией, в которой задействован огромный штат и группа спонсоров. Американская киноиндустрия поставила во главу угла производство фильмов для широких масс с целью увеличения сборов с вспомогательных рынков и на кинофильмы с участием звезд экрана, гарантирующих рост количества зрителей. Таким образом, кино для широкой публики пошло на компромисс, уступая прежним форматам в идеологическом и эстетическом плане в обмен на высокую рентабельность от проката.

Смещение в голливудской киноиндустрии в сторону этих вспомогательных рынков стало столь значительным, что фильмы-новинки с малыми бюджетами С. Ли, Д. Сейлса и Д. Джармуша публика воспринимала уже как реальную альтернативу коммерческому голливудскому кино.

Данная ситуация в независимом американском кино очень схожа с концом 70-х, когда большинство кинокартин изготавливались практически самостоятельно, но распространялись при этом большими компаниями.

Питер Бискинд выдвинул гипотезу о независимом периоде в американском кино в конце 80-х годов как о части богатейшего эстетического наследия, доставшегося от Нового Голливуда, от таких режиссеров, как У. Битти, Р. Олтман, М. Скорсезе и других.

Если эти кинематографисты творили в основном под воздействием арт-кино, производимого в Европе, делая попытки расширить язык голливудского кино, то независимое кино всегда открыто к обновлениям, а поэтому может находиться в развитии бесконечно⁸.

Предпосылки и возможности для этого бесконечно долгого развития кино в 80-х годах киноэксперты видят в отборе тем, которые связаны с ущемлением прав меньшинств. В первую очередь, это было выражено в направлении, названном «New Queer Cinema» в 90-х годах.

Одними из ключевых представителей этого направления стали Г. Ван Сент с кинофильмом «Мой личный штат Айдахо» (1991), Т. Хэйнс с фильмом «Яд» (1991), Д. Ливингстон с фильмом «Париж горит» (1991) и другие. Выход этих киноработ обратил на себя внимание кинокритиков и даже вынудил их отметить как отдельное направление в контексте американского независимого кино.

Таким образом, кинофильмы, снятые в период с 80-х и до начала 90-х годов являют собой единство стиля и ясно показывают, что к этому времени понятие медиатекста уже было сформировано.

Кинотеоретики и режиссеры сходятся в том, что медийный текст может быть двух видов: текст как продукт масс-медиа и текст как продукт широкой массовой культуры. При этом он должен обладать следующими характеристиками: близость к аудитории, ситуативность, драматизм,

⁸ Rosenbaum J. Goodbye cinema, hello cinephilia. Chicago, University of Chicago Press, 2010.

актуальность, релевантность, контекстуальность, стереотипность и стандартизированность. Также медиатекст должен обладать механизмами производства: технологичность, тиражированность, взаимоповторяемость.

По мнению социолога Р. Дебре в 90-е годы сформировался некий режим кино, в котором имеют место жесткие, притягивающие внимание зрителя образы героев. Глубина сюжета в подобных фильмах практически не развита, а связность событий-эпизодов обеспечивается самим режиссером. Функционал этих фильмов Р. Дебре видит в эстетике и отсыле к прошлому. Он называет такое кино «культурой складывания», когда экранную культуру уместно рассматривать, учитывая ее двойственность⁹.

Анализируя различные тенденции в киноискусстве 90-х годов можно сделать вывод о том, что неотъемлемыми составляющими его являются коммерция и принцип удовольствия. Кинотеоретик Зигфрид Кракауэр выразил точку зрения, что причины связи кино с действительностью кроются в фотографической природе киноискусства. На его взгляд, внутренний мир современного человека оскудел, и ему свойственна отчужденность от окружающей действительности. Кино же, имея способность проявлять и делать заметным невидимое может возратить человека к реальности.

⁹ Дебре Р. Введение в медиологию. М.: Праксис, 2009.

1.2. Индивидуальный стиль и художественная специфика фильмов

При рассмотрении процесса развития искусства кино З. Кракауэр указывает на противопоставление позиций братьев Люмьер и Мельеса. Если люмьеровская позиция заключалась в неизменности неинсценированной реальности, то мельесовская позиция уводила зрителя в мир вымышленных образов и фантазий, взятых из театральной и цирковой сфер.

Другой теоретик кино Андре Базен в работе под названием «Что такое кино?» тоже разграничивает два направления в киноискусстве. Он разделяет режиссеров на «доверяющих действительности», и на тех, кто стремится эту действительность преобразить.

Таким образом, кинофильм может воспроизвести любую историю посредством визуальных и звуковых составляющих, в то время как литература способна изложить ее лишь словами. Кино обладает особыми возможностями сфотографировать эту историю, а зритель не мыслит ее, как если бы читал книгу, но воспринимает. Кинофильм побуждает зрителя концентрировать свое внимание на событиях, отвлекаясь от наличия фильтров, и потому кинофильм всегда смотрится как единое целое. А общие схемы времени, как правило, от прошлого к будущему, схемы в пространстве и последовательности, то есть монтажное решение, по мнению К. Разлогова, позволяют говорить о звеньях, выполняющих связующую и объединительную функцию.

Ю. Борев выделяет 3 типа методологических инструментов анализа текста: «традиционные» для анализа внешних связей художественного текста (социологический, сравнительный, историко-культурный, биографический и творческо-генетический подходы), «новые» для анализа внутренних связей художественного текста (структурный, семиотический, стилистический анализы, микроанализ, «внимательное чтение»), а также инструменты анализа социального функционирования текста (изучение критической литературы о произведении, конкретно-социологический анализ

читательской аудитории)¹⁰. Эксперт считает целесообразным соотносить процесс анализа произведения с процессом его восприятия и понимания. Этот подход, предполагающий опору на опыт предшественников, очень схож с опытом герменевтики, в котором самым важным приемом интерпретирования художественного текста является сопоставление текста с породившей его реальностью и с той реальностью, которая актуальна для читателя.

На сегодняшний день не существует универсального плана киноведческого анализа. Каждый кинокритик проводит анализ фильма на своем личностном уровне. Причем, эта тенденция прослеживается как в области отечественной кинокритики, так и зарубежной. Тем не менее, можно выделить несколько аспектов, характерных для анализа киноработ:

1. Киношкола. Любое кино можно отчасти определить по его принадлежности к той или иной киношколе, предопределяющей его отличительные черты. Например, индийское кино, голливудское кино, французское, итальянское кино представляют собой отдельное художественное явление.

2. Жанр. Д. Паркинсон предлагает следующую классификацию киножанров: жанр ужасов (основные темы – пришельцы, вампиры и другое), криминальный жанр (темы – преступники, детективы, ограбления, убийства), драматический жанр (например, экранизации произведений литературы), комедийный жанр, жанр прикладного кино (темы – спорт, секретные агенты и прочее), жанр мюзикла (эстрадный мюзикл, детский, бродвейский), научно-фантастический жанр (темы – апокалипсис, космические корабли, роботы и андроиды, жанр вестерна и военного кино (темы – шерифы, приключения в дороге, гражданская война).

3. Ограничительный рейтинг фильма (официальное деление кинофильмов, разграничивающее их демонстрацию для подростковой и детской аудиторий. Данная система начала функционировать в США в 1968

¹⁰ Боров Ю. Эстетика М.: Высшая школа, 2002.

году. В настоящее время она включает следующие рейтинги: G (General) — для любой аудитории, PG (Parental Guidance) — дети допускаются по усмотрению родителей, PG-13 — для детей до 13 лет требуется особое разрешение родителей, R (Restricted) — дети до 17 лет допускаются только в сопровождении взрослых, X или NC-17 (No Children) — дети до 17 лет не допускаются. Рейтинг X присваивается кинофильмам порнографического содержания.

Если кинофильм обладает наградой, полученной на конкурсе или фестивале, это также дает о нем полезную информацию. Так номинанты на премии Венецианского кинофестиваля чаще всего позиционируют свою сюжетику, монтажное и художественное решения в противовес голливудским работам.

Осуществляя анализ и классификацию кинофильмов эксперты большое внимание уделяют исследованию режиссуры и личности автора, но есть и примеры различия категорий кинофильмов, о котором говорят сами режиссеры. К примеру, Д. Линч считает, что кино может быть либо плохим, либо хорошим. По его мнению, в сюжетной линии всегда можно найти место счастью и миру¹¹.

Художественный мир фильма лучше анализировать, рассматривая язык предмета искусства, выделяя основные смыслы и формы (типы монтажа, виды съемки и прочее).

Принимая во внимание, что современное кино создается используя оптические достижения, а также средства химии в анализ фильма целесообразно включить и исследование технических средств.

Таким образом, выстроился примерный план анализа художественного мира кинопроизведения: сначала можно определить тип героя, затем тип сюжета и композиции (драматургия кинофильма – сюжет,

¹¹Линч Д. Поймать большую рыбу. Медитация, осознанность и творчество. М.: Эксмо, 2011.

конфликтная ситуация, авторский комментарий за кадром, изобразительно-композиционная условность – решение кадра и сцены, ракурса и света, движения камеры, и наконец, монтажа), пространственно-временные свойства картины.

1.2.1. «Королевство полной луны» У. Андерсона

«Королевство полной луны» (англ. Moonrise Kingdom, дословно - Королевство восходящей луны) – фильм американского режиссёра Уэса Андерсона, вышедший в 2012-м году. Автором сценария стал сам режиссер совместно с Романом Копполой. На главные роли были приглашены начинающие актёры Кара Хэйуорд и Джаред Гилман. На роли второго плана - звезды мирового кино Брюс Уиллис, Билл Мюррей и Харви Кейтель.

Фильм был очень благодушно принят представителями мировой кинокритики и неизменно значился в списках номинантов на Оскар в 2013-м году. На фестивале «Золотой глобус» ленте были присуждена награда в номинации «за лучшую комедию года», а Американская и Британская киноакадемии наградили фильм за лучший оригинальный сценарий. Премьера картины состоялась лишь в 4-х кинотеатрах – в Нью-Йорке и в Лос-Анджелесе.

Действие фильма разворачивается в 60-х годах на острове в Новой Англии. Двое влюбленных подростков сбегает от взрослых. Сирота и бойскаут Сэм Шакаски со сложным характером, ставший изгоем среди своих сверстников влюбился в замкнутую девочку Сьюзи, которая грезит мечтами о волшебных мирах.

Итак, вот-вот начнется опера «Ноев ковчег» Бенджамина Бриттена, которую разыгрывают бойскауты. Подростки, одетые в костюмы слонов ждут приглашения на сцену, а зрительный зал наполняется. И лишь сирота Сэм Шакаски в огромной барсучьей шапке, сбежавший с праздника оказался в женской примерке, в которой готовились к своему выходу девочки. Сэм подошел к самой симпатичной, но в то же время мрачной Сьюзи: «Ты что за

птица?». «Ворона», - ответила девочка. После этих слов Сэм показывает на перебинтованную руку Сьюзи и слышит в ответ: «Порезалась осколком окна». А еще через год, после романа по переписке подростки совершают побег. Сэм сбегает из своего скаутского лагеря «Айвенго», а Сьюзи из родительского дома.

Вслед за сбежавшими отправляются предводитель отряда (герой Эдварда Нортон), шериф (герой Брюса Уиллиса), непростые родители (Билл Мюррей и Фрэнсис МакДорманд), а также злая фея из социальной службы (Тильда Суинтон), предпочитающая лечить непослушных подростков электрошоком.

«Королевство полной луны» обескураживает зрителя переизбытком деталей, начиная с первых кадров. Задействован весь скаутский арсенал: карты, компасы, бинокли, арбалеты вызывают явный интерес у автора фильма, ему доставляет удовольствие играть вовсе это руками своих персонажей. Свойственный Андерсону фетишизм, вообще, очень синефильское качество. Но он также является заядлым меломаном, тщательно подходящим к выбору саундтрека.

В этом фильме у каждого героя своя музыка. У родителей Сьюзи без перерывов звучит классика. Уставший полицейский с разбитым сердцем слушает Хэнка Уильямса, автора десятков хитов кантри-музыки, который разрушил свою жизнь алкоголем и болеутоляющими средствами всего к 29-м годам жизни. Любимой исполнительницей Сьюзи в ленте является Франсуаза Арди (тоже бывшая в детстве аутсайдером), пластинку которой вместе с музыкальным проигрывателем и батарейками Сьюзи в первую очередь прихватывает, когда совершает побег из отчего дома.

Сверхчувствительные герои-изгои Уэса Андерсона во всех его работах именно так находят общий язык - через болезненное осознание неприятия окружающего мира, совместные игры и любимые песни. В этом фильме есть прекрасный танец: оторвавшись от погони, герои разбивают лагерь на пляже, включают музыку и неуклюже двигаются под любимую песню – «Le temps

de l'amour» Франсуазы Арди. Героям картины не нравится, что у такого красивого пляжа нет своего имени. Он то и становится «Королевством полной луны». Именно здесь становится возможным устроить акт неповиновения этому недружелюбному миру, поставить палатку, почитать в ней друг другу приключенческие романы на ночь и учиться целоваться. Пока не придут взрослые и все не испортят. Раньше У. Андерсон снимал взрослых как детей, но сейчас впервые сделал кино просто про детей. Но по большому счету остался верен себе, потому что герои живут примерно тем, что и раньше. Старыми ранами, обидами на невнимание близких, собственной нескладностью. Сюзи сбегает от родителей – рекорсменов по невыносимости – но только после того, как обнаруживает, что у них в качестве настольной книги – руководство по обращению с очень сложными детьми. Быть сложным для других и осознать это – очень непросто и даже больно.

И все же стиль Уэса Андерсона постепенно претерпевает изменения. В этот раз в создании фильма не принимали участие его постоянные соавторы – Ноа Баумбах и Оуэн Уилсон.

Лучше всего настроение и атмосферу фильма «Королевство полной луны» передает строчка одной из песен неумолкающего в фильме Хэнка Уильяма: «Я отправился на реку посмотреть на проплывающих мимо рыб, но, когда добрался до реки, мне стало так одиноко, что захотелось умереть». Эти слова могли бы стать девизом любого из порывистых и меланхоличных героев Уэса Андерсона. За это на протяжении всех этих лет его продолжают клеймить инфантилом, не замечая того, с какой шутливостью, непосредственностью и мастерством он снимает самые сложные и серьезные сцены. Поскольку «Королевство полной луны» не только роуд-муви, но прежде всего love story, то здесь есть два признания в любви. Первое – на пляже, а вот второе происходит уже ближе к финалу, когда герои решают жениться, и в скаутском лагере для них готовят импровизированную церемонию бракосочетания.

Прежде чем принять это решение, они отлучаются на частную беседу. Она специально снята издалека, и зрителю не представляется возможным услышать, что же обсуждают подростки в решающем их судьбу разговоре. Зато рядом с ними в самый неподходящий момент настоящий поблизости батут плюхается один из скаутов, который продолжает прыгать до окончания сцены.

Чтобы не любить Уэса Андерсона нужно быть страшным занудой и ни разу не заметить, что все самое серьезное в жизни всегда происходит с неповторимой чарующей несуразностью – а что может быть глупее, чем подросток, решивший опробовать батут вовремя чужого объяснения в любви?

1.2.1. «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона

Американская трагикомедия «Я, Эрл и умирающая девушка» режиссера А. Гомес-Рехона, снятая по одноименному роману Джесси Эндрюса. Тогда сценарий ленты попал в пресловутый «чёрный список» 2012 года - список самых потенциально успешных сценариев, но так и не реализованных на киноэкране.

В результате проект реализовали и представили на национальном фестивале «Сандэнс» в 2015-м году, там его приобрела компания «Fox Searchlight Pictures» за 12 миллионов долларов, что является самым дорогостоящим приобретением во всей истории этого фестиваля и по сей день.

Сюжет основан на повествовательной литературной манере, рассказ ведется от первого лица – главного героя Грегга - подростка, увлекающегося съемкой любительских фильмов – пародий на мировые шедевры кино. Он посещает старшую школу и старается лишний раз не наживать себе врагов, не ассоциируясь ни с одной из социальных групп в школе. Даже своего лучшего друга Эрла он называет коллегой, ценя его как человека, который разделяет его интерес к классическим кинолентам.

Против своей воли Грег начинает тесно общаться с одноклассницей, тихой и замкнутой еврейской девочкой Рейчел, у которой обнаружена лейкемия. В названии фильма отражена таким образом вся сюжетная линия – повествование от лица героя о себе (я), о своем друге (Эрл) и однокласснице, впоследствии становящейся еще одним другом (умирающая девушка). Будучи помещенными в определенные обстоятельства и должными преодолевать препятствия (Грега заставляют подружиться с Рейчел, несмотря на его сущностную характеристику – неспособности быть другом; Рейчел переживает смертельно опасную болезнь и несет все тяготы больничной жизни в юном возрасте; Эрла окружают проблемы семейного характера и повседневной жизни в связи с неблагополучной обстановкой дома и сложными взаимоотношениями с родными людьми). Всех троих объединяет конфликтная ситуация, которую им преподносит мир в период становления личности, тот внешний конфликт, который движет сюжет, удерживая динамику фильма и зрительский интерес.

А. Митта выделяет в сюжете 3 вспышки интереса - неожиданность, новое направление истории и срывание маски¹². Все эти элементы присутствуют в фильме А. Гомес-Рехона, пусть и не явно, но независимому кино это вполне позволительно. Поэтому больший акцент при просмотре данной киноленты отводится на авторский стиль режиссера и художественные особенности медиатекста, примером чему служит повествование от лица главного героя как автора этой истории, с первого кадра мы видим автора, и не только автора, а сам процесс создания этой истории (фильм начинается с кадра, в котором Грег сидит перед монитором компьютера: «Я не знаю, как рассказать эту историю. Я даже не представляю, как ее начать»). Характерной особенностью фильма является его цитатность и система отсылок к другим текстам культуры, в этом видится и признание любви великим режиссерам, и убежденность в шедевральности этих кинолент. Фильмография Грега и Эрла составляет 47 фильмов, на

¹² Митта А. Кино между адом и раем. М.: Зебра Е, 2005.

которые они сняли пародии, например, «Съел половину (обеда)» («8 с половиной», Ф. Феллини, 1963), «Э-ээ... пофигизм сегодня» («Апокалипсис сегодня», Ф. Ф. Коппола, 1979), «Больше не дыши» («На последнем дыхании», Ж.-Л. Годар, 1960).

В фильме есть упоминания других картин, например, постер фильма «Ночь живых мертвецов» (1968) Джорджа А. Ромеро в магазине и нашивка на куртке Грегга «Рассвет мертвецов» того же режиссёра (1978). В эпизоде, когда Грег впервые звонит Рэйчел, по телевизору транслируется фильм Мартина Скорсезе «Таксист» (1976) - тот момент, в котором Трэвис звонит Бетси и приглашает её на свидание. В этой мизансцене фильма «Таксист» камера уходит вправо и показывает безлюдный коридор, это наводит зрителя на мысль о том, насколько неловко ощущают себя герои во время этого телефонного разговора. Благодаря включению этого эпизода в свой фильм режиссер Альфонсо Гомес-Рехон показал, что то же самое испытывает и Грег. Его роль исполняет молодой Томас Манн. Томасом Манном звали немецкого писателя, автора новеллы «Смерть в Венеции» (1912), экранизацию которой спародировали Грег и Эрл. В одной из книг, увиденных Греггом в комнате Рэйчел, можно прочесть слова «парки» и «зоны отдыха». Отца Грегга сыграл Ник Офферман, который исполнял роль Рона Свонсона в телесериале «Парки и зоны отдыха» (2009-2015).

Также в киноленте можно обнаружить несколько музыкальных отсылок. К примеру, учитель упоминает песню «Ding-a-dong», занявшую первое место на «Евровидении» в 1975-м году в исполнении группы Teach-In. Домашнего кота в фильме зовут Кэт Стивенс в честь британского певца и композитора.

1.2.3. «Двойник» Р. Айоади

«Двойник» - британская черная трагикомедия режиссера Ричарда Айоади, снятая по мотивам одноименной повести Федора Михайловича Достоевского.

Съемки фильма начались 20 мая 2012-го года и проходили в заброшенном офисном помещении на окраине Лондона. Съемки на улице проходили ночью, а сцены в помещениях были сняты днем.

В «Двойнике» задействованы все основные актеры из прошлого дебютного фильма Айоади «Субмарина»: Крейг Робертс, Ясмин Пейдж, Ноа Тейлор, Салли Хокинс, Пэдди Консидайн, Джемма Чан. Оператором фильма выступил Эрик Уилсон, композитором — Эндрю Хьюит, а монтажером — Ник Фёнтон, которые так же работали с Айоади над «Субмариной».

Из интервью с режиссером: «У такого автора, как Достоевский, все произведения до сих пор очень актуальны. Он самый человечный писатель, который залезает в такие уголки человеческой души, которые мы сами не готовы признавать. Благодаря этому он самый грустный и одновременно самый жизнерадостный писатель. К тому же у него мастерски получалось увидеть то, какими люди воспринимают себя, как они себя обманывают и как часто хотят казаться теми, кем на самом деле не являются».

Мировая премьера фильма состоялась в основном конкурсе Международного кинофестиваля в Торонто 7 сентября 2013 года. В России премьера состоялась в рамках фестиваля «Новое Британское Кино» 31 октября 2013 года. В российский прокат лента вышла 1 мая 2014 года, в американский — 9 мая 2014 года. Фильм получил положительные оценки кинокритиков. На сайте RottenTomatoes его рейтинг составляет 82 % на основе 118 рецензий со средней оценкой 6,9 из 10.

Молодой клерк Саймон Джеймс (Джесси Айзенберг) — обитатель мрачного города антиутопичных крупноблочных домов — работает в статистическом бюро отчетливо кафкианского типа под начальством некоего Полковника. В языке Достоевского, на чьей одноименной повести основан «Двойник», конторы называются «присутствиями», и Саймон присутствует, но этого никто никогда не замечает: начальник не помнит его имени, хотя герой работает в компании не первый год, а его недоступная возлюбленная

Ханна (Миа Васиковска) в упор не видит попыток ухаживания. В компанию устраивается Джеймс Саймон (Джесси Айзенберг-2) — точная копия Саймона Джеймса физически и вместе с тем его полная противоположность: двойник, если воспользоваться соответствующей цитатой из первоисточника, — «шельмец, интригант и развратник». Постепенно он похищает у героя все: работу, квартиру, девушку и, наконец, его личность. В финальной сцене Полковник говорит Саймону, что он особенный. Саймон, улыбаясь, отвечает: «Хотелось бы думать, что я уникален».

Помимо актеров в эпизодах, «Двойник» имеет мало общего с предыдущей работой Айоади («Субмарина», 2010), но полон чужих влияний и цитат. Об индивидуальности здесь говорят намного больше, чем у Достоевского: Саймон, в отличие от господина Голядкина из первоисточника, стремится еще и в духе времени быть уникальным. Здесь уместно вспомнить, что Айзенберг прославился ролью Марка Цукерберга в «Социальной сети», которая была примерно о том же. Помимо общей тематики, между двумя ролями есть и еще одно сходство: в фильме Финчера Айзенберг демонстрировал сочетание невзрачности и невероятного высокомерия, а в «Двойнике» играет и то, и другое по очереди, часто в диалоге с самим собой. Визуально фильм Айоади напоминает другую работу Финчера — «Бойцовский клуб», самое популярное современное кино на тему двойничества. Здесь тоже всегда ночь, мир погружен во мрак, который, как и у Финчера, разбавляется агрессивными цветовыми вспышками (преобладают кислотные оттенки желтого и зеленого). Еще один источник влияния, прямо озвученный Айоади в интервью, — экранизация «Процесса» Кафки, снятая Орсоном Уэллсом: о ней напоминает скудное освещение, оставляющее границы кадра в темноте, что создает эффект клаустрофобии. Большая часть сцен в «Двойнике», как и в «Процессе», разыгрывается в интерьерах, но и натурные съемки за счет света и разреженности мизансцены ощущаются как павильонные. Как у Кафки (и Уэллса, соответственно), абсурдные детали этого мира никак

не комментируются — от странного поведения полиции до внезапного появления в кадре гориллы или японской поп-музыки, которая начинает звучать в непредвиденные моменты. В основе же его, судя по всему, заговор, и вот еще один источник — параноидальные триллеры Поланского («Жилец» цитируется почти прямо), который, между прочим, сам собирался экранизировать «Двойника». Наконец, фильм Айоади напоминает «1984» и другие антиутопии в этой традиции. В особенности — «Бразилию» Гиллиама, благодаря схожей эксцентрике и стилизации антуража под восьмидесятые. Здесь есть и свой Большой Брат — глава компании по имени Полковник, который смотрит на Саймона с телевизионных экранов. Пристальное наблюдение — важный признак жанра: мир в антиутопиях этого типа — политическое воплощение «Паноптикона», идеальной тюрьмы, спроектированной Иеремией Бентамом. Вот как ее описывает Мишель Фуко в своей книге «Надзирать и наказывать»: «Каждый индивид находится на своем месте, надежно заперт в камере, откуда его видит надзиратель; но внутренние стены мешают обитателю камеры установить контакт с соседями. Его видят, но он не видит. Он является объектом информации, но никогда — субъектом коммуникации». Устройств наблюдения в фильме не видно, однако сама камера, через которую смотрим мы, может быть таким устройством; во всяком случае, она неотрывно следует за Саймоном, который присутствует в каждой сцене. Ближе к концу фильма есть, например, такой план: Айзенберг бежит по коридору, камера движется вместе с ним чуть впереди; когда он резко останавливается, чтобы ворваться в комнату Ханны, камера по инерции еще мгновение движется вперед и только потом устремляется за Саймоном, как будто преследуя его. С коммуникацией у Саймона действительно проблемы. Пытаясь что-то сказать, он только бормочет, и собеседники его категорически не слышат, все его попытки вступить в диалог либо игнорируются, либо неверно интерпретируются. Даже официантка в неуютном кафе, где обедает герой, приносит ему не то, что он заказывал. Лишенный речи, он, соответственно,

лишен субъективности; его место в мире определяется местом в реестре компании. Можно предположить, что двойник героя — порождение бюрократической ошибки: подстраивая индивидуальные символы под свои нужды, реестры склонны переделывать имена, записывая их в неестественном порядке «фамилия — личное имя», — так Саймон Джеймс превращается в «Джеймс Саймон», и вот строчка из списка материализуется и заступает на работу. Похожим образом завязка сюжета «Бразилии» была связана с опечаткой в циркуляре. Однако вернемся к «Паноптикуму». Фуко пишет: «Бентам сформулировал принцип, согласно которому власть должна быть видимой и недоступной для проверки. Видимой: заключенный всегда должен иметь перед глазами длинную тень центральной башни, откуда за ним наблюдают. Недоступной для проверки: заключенный никогда не должен знать, наблюдают ли за ним в данный конкретный момент, но должен быть уверен, что такое наблюдение всегда возможно». Существует ли на самом деле Полковник — не так уж и ясно: его, конечно, показывают в телевизорах, но мы же все знаем: показанное в телевизоре далеко не обязательно является правдой, чаще даже наоборот. Вполне возможно, что никакого наблюдателя нет — или он есть, но столь же безразличный к Саймону, как героиня Васиковска. В этом случае получается, что пристальное внимание камеры к Айзенбергу не слежка, просто мы видим этот мир его глазами. И действительно, в нескольких случаях камера становится субъективной: Саймон и сам склонен к подглядыванию, и когда он смотрит в глазок своего телескопа или в замочную скважину, мы тоже смотрим вместе с ним. И если взгляд зрителя опосредован взглядом персонажа, можно предположить, что все, происходящее в фильме, — бред Саймона, а двойник — его галлюцинация. Удача Айюади в том, что какой из этих двух случаев перед нами, — понять невозможно. Так было и у Достоевского, чья повесть написана от третьего лица, но с активным применением несобственно-прямой речи — в отличие, например, от перволичного повествования в гоголевских «Записках сумасшедшего».

То ли сам этот мир фантастичен, то ли герой безумен, и эта неоднозначность тревожит. И при этом, чем точнее мы знаем, каковы координаты, тем хуже понимаем, что представляют собой оба Айзенберга, как и наоборот. Если повествование объективно и герой действительно живет в абсурдной кафкианской антиутопии, то что творится у него в голове? Если мы смотрим фильм глазами безумца, то насколько реальна его вселенная и насколько сформирована галлюцинациями? Этого не знаем мы, и этого не знает герой. Состояние его ума описывается второй фразой из оригинальной повести: «Минуты с две, впрочем, лежал он [господин Голядкин] неподвижно на своей постели, как человек не вполне еще уверенный, проснулся ли он или все еще спит, наяву ли и в действительности ли все, что около него теперь совершается, или — продолжение его беспорядочных сонных грез».

1.3. Новые возможности кинематографа как медиатекста культуры

Воспитательный потенциал кинематографа был отмечен в работе М. Блеймана, который перенес акцент с изучения киноискусства на процессы социального характера.

Репрезентативные функции независимого кино как вида искусства в американской культуре 1920-2000-х гг. расширяются за счет усиления индивидуально-личностного начала.

Исследование инновационных технологий и приемов в киноискусстве в наши дни является актуальной темой. Эксперты выделяют новые свойства этого киноискусства, такие как эффект погружения, «встраиваемость» объектов друг в друга, способность мгновенной передачи образов, простоты тиражирования, легкость цитирования, облегчение творческого процесса за счет замены или расширения профессиональных умений их техническими аналогами, возможность перезагрузки.

Ключевым положением такой системы является изображение, как превосходство художника над артефактом и его значением. Немаловажным является и то, что упор в процессе исследования так называемой «новой

зрелищности» должен быть сделан на «выставочность», то есть должен учитываться контекст и выставочное пространство.

Главные герои современности зачастую стали терять свойства своей культурной аутентичности, а интеллектуальное пространство культуры и вовсе превратилось в метафору времени, трансформирующуюся в формы социальной неадекватности (М. Маклюэн, В. Розин, В. Конев). Стали развиваться признаки затруднения и даже прекращения смысловой коммуникации, напрямую связанные с проблемами понимания (С. Гончаров). Возникло явление «моделирующего мира», порожденного культурным кодом и преодолевающего различия «реального» и «виртуального» (Е. Фарино).

Здесь возникает проблема соотношения смыслов и текстов. Литературные тексты являются информационно-емкими и феноменами интеллектуальной природы личности и представляют наиболее смыслопорождающие современные культуры (И. Кондаков). Наблюдается противопоставление текста и псевдо-текста, возникающее в виде дифференциации способов презентации смыслов: специфических моделей реализации индивидуальных картин мира (Е.Козлов).

Парадоксальность интеллектуальной картины мира или «когнитивного экрана» современной личности и способов презентации смыслов (речевой/текстовой коммуникации) является отражением общей кризисности интеллектуального пространства культуры (В.Конев), осмысляемой в виде переходности (М. Маклюэн, Н.Хренов) или социального и структурно-семиотического распада (Ф. Фукуяма, М.Эпштейн, Г.Тулчинский). Ситуация текстовой неопределенности предполагает в качестве основного объединяющего принципа своего исследования – культурологический.

Культурологический принцип исследования требует выработки инструментария – интегрального подхода, объединяющего и координирующего различные методы и приемы анализа, своего рода призмы видения проблемы. Наиболее эффективным интегральным подходом,

ракурсом изучения процессов оказывается когнитивный анализ текста, восходящий к классическим работам в области герменевтики текста (Х.-Г. Гадамер, М. Фуко, М. Хайдеггер), семиотики текста (Ю.Лотман, Р. Барт, Ю. Кристева). Главным пунктом при культурологическом исследовании является констатация кризисности как логико-когнитивной проблемы современности, которая стала фактором не только воспринимающего текст сознания (читателя, наблюдателя, исследователя), но и создающего текст сознания (автора, корпоративного инициатора, универсального/интеллектуального автора/читателя или персоны). Кризисность определяет изначальную разрывность современного текста: его «рванные» и эклектичные формы, нарративную прерывистость и непоследовательность, вариативность смысло- и текстопорождения, преодолевающую «границы разумного» (В. Руднев, М. Эпштейн).

Проблемы культурологических, культурно-антропологических и семиотических параметров современного текста как текста культуры исследованы достаточно фрагментарно. В современном философско-культурологическом и филологическом знании разработаны общетеоретические обоснования к анализу текстов культуры. Философско-культурологическое обоснование процессов исторического движения культуры дается в рамках креативно-деятельностного, аксиологического или интеллектуально-социального подходов (М.Каган, Э.Маркарян, В.Межуев и другие).

Предложены модели описания и анализа текста как основного источника креативности постнеклассической эпохи и, в то же время, как элемента массового сознания (Н.Хренов, М.Эпштейн). Разработаны общесемиотические основания анализа текста, его логико-символической и смысловой структуры (К. Леви-Стросс, Р. Барт, Д.Лихачев, Ю.Лотман, У. Эко, Т.Кузнецова). Особую роль в исследовании текста, его смысловой глубины играет герменевтическая традиция (А.Потебня, Г.-Г.Гадамер, М. Хайдеггер).

Разные формы психологии и логики разрыва в философском и культурологическом планах исследовались на фоне построения исторического и социокультурного портрета культуры переходного периода и когнитивного силуэта особой «невротической личности» (Ж. Бодрийар, Г.Гачев, Ж. Делез, Э. Фромм, К.Ясперс, К. Хорни), порождающей в сознании аналитиков своеобразный «конфликт методов» (П. Рикер). В рамках логико-философских штудий XX-XXI веков была выдвинута идея нетождественности и несинонимичности знака и его референта (Л. Витгенштейн).

Вместе с тем ощущается недостаток обоснованных подходов к формированию общей культурологической (философской, социокультурной, герменевтической) картины становления, развития и деформации интеллектуального пространства культуры.

Особенно важным оказывается проблема текстового взаимодействия текста и контекста, возникает необходимость выявления и описания этих механизмов, нуждается в исследовании и персонологическая сторона текстовой деятельности современного человека. В системе научных представлений второй половины XX века текст принято считать деперсонифицированным (Р. Барт) и деструктурированным (М.Фуко, Ж. Деррида). Однако механизмы и приемы такой деструктуризации остаются неизученными. При этом основным действием автора становится не нарративное описание, а интеллектуальное моделирование (идей, событий, персонажей, конфликтов, диалогов и т.п.).

Глава II «Кинообразование и медиапсихология. Методика медиаобразования»

ФГОС обговаривает основные задачи общеобразовательной политики, заключающиеся в обеспечении современного уровня качества образования, основывающегося на его соответствии актуальным потребностям личности, общества и государства.

Многоаспектность модернизации образования обеспечивает интерес методистов и учителей к новым подходам и средствам обучения. Современный образовательный стандарт подразумевает, что обучение в школе нацелено не на передачу знаний от учителя ученикам, не только на формирование у школьников определенной системы умений и навыков, а на решение жизненных задач.

Целью обучения теперь является формирование различных компетенций, то есть по окончании обучения учащиеся должны соответствовать неким заданным социальным требованиям к образовательной подготовке. Владение компетенциями необходимо ученикам для качественной и продуктивной деятельности в определенной сфере. Одна из современных задач обучения для учащегося – научиться решать проблемы различной сложности и адаптироваться в социальных обстоятельствах.

Таким образом, важность компетентностного подхода и его основные отличия от традиционной системы обучения закреплены в современных зарубежных и отечественных официальных документах. Стоит отметить, что для развития учащихся самыми значимыми являются личностные компетенции, школа же, в основном, нацелена на формирование предметных, а значит, для гармоничного развития личности школьникам необходима некая систематическая деятельность, направленная на развитие именно личностных компетенций.

Один из ресурсов формирования этих компетенций в условиях проникновения масс-медиа во все сферы жизни – медиаобразование, под

которым, по А. Федорову, следует понимать «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники»¹³.

В медиаобразовании нам необходимо выделить кинообразование - направление в педагогике, связанное с изучением кинематографа, киноискусства, как в процессе образования будущих профессионалов в этой области, так и в более массовых масштабах - в некинематографических вузах, колледжах, в школах, во внешкольных учреждениях; и медиапсихологию – отрасль психологической науки, в которой личность рассматривается в контексте взаимодействия с современными СМК и СМИ, происходит выявление и описание базовых компонентов медиакультуры, психологических закономерностей социальной жизни людей в пространстве медиа, изучение феноменов и механизмов восприятия медиакультуры человеком, взаимодействия личности и медиа в современной культуре¹⁴.

Современный кинематограф как медиатекст – «сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа»¹⁵ - представляется огромным полем для изучения и исследования в связи массовостью кинокультуры и возрастанием роли молодежи как ее движущей силы. По мнению К. Разлогова популярность многих сюжетов экранной культуры в своем большинстве определяется молодежной аудиторией, которая остается

¹³ Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. - 2000. - № 2. - С. 33-38.

¹⁴ Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы. — Харьков: Изд-во гуманит. университет, 2007. — 288 с.

¹⁵ Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. - 2000. - № 2. - С. 33-38.

основной аудиторией кинотеатров, в частности, благодаря своей платежеспособности¹⁶.

В связи с этим значимость медиаобразования, основной целью которого является воспитание критического мышления и развитие медиаграмотности, возрастает. Методика медиаобразования школьной, как и студенческой аудитории, как правило, базируется на реализации творческого потенциала. Теоретический анализ медиатекстов и применение законов медиакультуры на практике позволяют выделить следующие основные функции: обучающие, адаптационные, развивающие и управляющие. При этом под обучающей функцией понимается усвоение знаний о теориях и законах, приемах восприятия и анализа медиатекстов, способность применять эти знания в других ситуациях, рассуждать логически; адаптационная функция проявляется в первоначальном, понятийном этапе общения с медиакультурой; под развивающей функцией подразумевается развитие мотивационных (компенсаторных, рекреативных и т.д.) качеств личности, опыта творческого контакта с медиа; задача управляющей функции - формирование наилучших условий для анализа медиатекстов. Функции определяют способы деятельности с медиатекстами: дескриптивный (пересказ содержания, перечисление событий медиатекста), классификационный (определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте), аналитический (анализ структуры медиатекста, языка медиатекста, авторских концепций и т.д.), личностный (описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом), объяснительно-оценочный (формирование суждений о медиатексте, о его достоинствах в соответствии с эстетическими и моральными критериями).

Таким образом, формы работы с обучающимися представляют разнообразный спектр: написание заявок на сценарии, медиатекстов (иллюстрационное эссе, рецензия), инсценировка эпизодов медиатекста,

¹⁶ Разлогов К. Искусство экрана: от синематографа до интернета. М.: Росспэн, 2010.

создание афиш, коллажей на темы произведений медиакультуры. В результате такие формы работы помогают формировать качества, показывающие уровень медиаграмотности и художественного развития личности, такие как: знание основных этапов процесса создания медиатекстов, понимание функций создателей медиатекстов, умение четко выразить свою идею, ощущения, отношение к проблеме в художественных, визуальных, пространственно-временных образах, понимание отличий разных видов и жанров, понятий и терминов, способность воспринимать разные медиатексты, понимать художественные особенности, стилистические приемы и распознавание их функций, формирование творческих способностей.

В данном случае мы опираемся на мнение доктора педагогических наук, отечественного специалиста в области медиаобразования, Ю.Н. Усова о восприятии звукозрительного образа как визуального переживания контекста, динамики и формы киноповествования и результатом такого переживания будут чувственные и интеллектуальные ассоциации, которые синтезируются в образном обобщении, содержащем в себе авторскую концепцию, идею произведения¹⁷.

Аудитория должна овладеть также своего рода монтажно-мышлением – эмоционально-смысловым состоянием элементов повествования, их ритмическим, пластическим соединением в кадре, эпизоде, сцене, чтобы в итоге восприятие медиатекстов основывалось на взаимосвязи нескольких процессов: восприятия динамически развивающихся зрительных образов; сохранения в памяти предыдущих аудиовизуальных, пространственно-временных элементов медиаобраза; прогнозирования, предчувствия вероятности того или иного явления в медиатексте.

Для того чтобы осуществить эти задачи по отношению к аудиовизуальным медиа, аудитории предлагается сделать попытку описания

¹⁷ Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. - М., 1989. - 362 с.

динамики развертывания медиаобраза в ритмически организованной пластической форме повествования. Основой данного процесса может стать обсуждение монтажного сочетания кадров (принимая во внимание их композицию: фронтальную, глубинную, ракурсную, цветоцветовую и т.д.) и эпизодов, так как динамика становления аудиовизуального образа проявляется именно во взаимодействии кадров и монтажа.

Целью таких занятий является общение обучающихся с медиа, развитие своей эмоциональной, творческой активности, невербального мышления, звукозрительной памяти для эффективного анализа и синтеза пространственно-временного образа медиатекста.

Важным считаем здесь то, что полученные на медиаобразовательных занятиях знания синтезируются в сознании обучающихся с другими областями знаний, например, в школе получаемых на разных предметах, таких как литература («сюжет», «главный герой», «идея» и др.), музыка («ритм», «темп», «мотив» и др.), изобразительное искусство («ракурс», «композиция», «цветовая палитра»).

Также важной составляющей частью медиаобразовательного процесса является эмоциональная атмосфера взаимодействия как педагога и аудитории, так и аудитории и медиатекста. Полезным методом работы является механизм «эмоционального маятника» медиатекста, сущность которого выражается в распознавании в медиатексте чередующихся эпизодов, контрастных по эмоциональному содержанию, вызывающих противоположные эмоции зрителя.

Таким образом, становится очевидно, что эмоциональное воздействие закономерно и естественно для произведений медиакультуры, как и для искусства, использующего психофизиологический уровень влияния на аудиторию, основанный на обращении к чувствам человека. При этом современные тексты медиакультуры часто можно разделить на «эмоциональные» блоки при анализе, а иногда и поменять их местами, не сломав при этом ни структуру сюжета, ни смыслового содержания.

По выверенным годами моделям и схемам, прочно укоренившимся в кинематографе, создаются многие медиа, в особенности, фильмы и сериалы, в которых задействованы и контрастность темы и контртем, и наличие положительных и отрицательных героев, и серийность, что еще раз подтверждает ориентацию медиатекста на все основные уровни восприятия.

В качестве общей схемы работы с медиатекстом в рамках медиаобразовательного занятия можно назвать следующую: вступительное слово ведущего (его цель - дать краткую информацию о создателях медиатекста, напомнить предшествующие их работы, чтобы аудитория могла выйти за рамки конкретного произведения и обратиться и к другим произведениям этих авторов; если есть в том необходимость, остановиться на историческом или политическом контексте событий, ни в коем случае не касаясь художественных, нравственных и других оценок авторской позиции), то есть установка на медиавосприятие; коллективное знакомство (просмотр) с медиатекстом (коммуникативный этап); обсуждение медиатекста, его анализ и интерпретация, или основная работа в определенной форме деятельности – коллективной или индивидуальной; подведение итогов занятия, рефлексия.

Обсуждение медиатекстов начинается с постановки проблемного вопроса или описания проблемной ситуации, либо с относительно более простых для восприятия произведений массовой (популярной, актуальной для аудитории) культуры со следующими этапами: выбор эпизодов, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности построения всего фильма; анализ данных эпизодов (попытка разобраться в логике авторского мышления - в комплексном, взаимосвязанном развитии конфликта, характеров, идей, звукозрительного ряда и т.д.); выявление авторской концепции и ее оценка аудиторией. Завершается обсуждение выведенным аудиторией самостоятельно итогом, решением проблемной ситуации, заявленной вначале.

Подведение итогов иногда является важнейшим звеном в работе не только педагога, но и аудитории, так как происходит саморефлексия, оценка чужого мнения, взаимодействие с разными (а часто и противоположными, противоборствующими) точками зрения, открывается новый взгляд на медиатекст в целом, и на его структурные, специфические особенности. Итоговая дискуссия, таким образом, определяет степень усвоения аудиторией полученных умений анализа медиатекста.

Здесь на первый план выходит одна из главных задач медиаобразования - формирование и развитие критического мышления, однако, прежде чем мыслить критически, нужно научиться разбираться с типичными методами и приемами масс-медиа, понимать цели и мотивы медиатекстов и их создателей, их манипулятивное воздействие на зрителя. Зная конкретные приемы подобного воздействия, обучающиеся смогут критичнее воспринимать любую информацию, поступающую по каналам прессы, телевидения, кинематографа, радио, Интернета и т.д.

На психофизиологическом уровне происходит воздействие на простые эмоции (страх, радость, удовольствие, боль и др.), которые позволяют зрителю принимать художественный мир медиатекста с его персонажами, их поведением, не всегда законным, хорошим или достойным с нравственной точки зрения; на социально-психологическом уровне осуществляется эффект компенсации, когда читателю медиатекста кажется возможным осуществить свои мечты, идентифицируя себя с героем фильма; на информационном уровне зритель получает набор правил, полезных сведений о повседневной жизни и окружающей его социокультурной действительности; эстетический уровень рассчитан на киноманов, синефилов, заинтересованную часть аудитории, которые ждут от кино индивидуального авторского стиля, новаторских художественных приемов и эстетического наслаждения. Важными в манипулятивности медиатекстов являются такие факторы как стандартизация, мозаичность, серийность, фольклорность.

При этом используется два вида механизмов работы сознания - идентификация (отождествление, подражание) и компенсация («проекция»). В качестве форм и методов медиаобразовательных методик могут служить здесь выявление и показ социально-психологических механизмов, используемых авторами медиатекстов, ориентированных на манипулятивный эффект; показ и анализ методов и приемов, которыми создатели того или иного медиатекста пытаются добиться нужного им эффекта; попытка разобраться в логике авторского мышления, выявление авторской концепции, оценка аудиторией данной концепции медиатекста.

При проблемном анализе медиатекстов с учащимися используются различные методические приемы: аргументированное выделение фактов, оценок и мнений в СМИ, фильмах, и других медиатекстах; работа с медиатекстом как единственным источником информации для анализа вне контекста.

В итоге весь цикл приведенных выше занятий должен способствовать развитию личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории, отвечающие «понятийному» (знания по теории медиакультуры), «сенсорному» (целенаправленное общение с медиа, умение ориентироваться в жанровом и тематическом репертуарном потоке), «мотивационному» (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), «оценочному» (в плане способности к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу пространственно-временной формы медиаповествования, к «отождествлению» с его героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте звукозрительной структуры произведения); «креативному» (проявления творческого, художественного начала в различных аспектах деятельности) показателям. показателем которого становится способность к отождествлению с позицией авторов произведения медиакультуры.

При этом у аудитории должны улучшаться следующие основные показатели развития в области медиакультуры: эмоциональной

включенности (от неосознанной, спонтанной характеристики медиатекста происходит продвижение к целостной характеристике произведения); эмоциональной активности суждений (от формальных суждений с помощью учителя к более яркому, образному, индивидуальному выражению своих медиавпечатлений); развитости образного мышления (от стихийного, интуитивного - к осознанному оперированию образами восприятия и художественными представлениями); умений частичного анализа медиатекста (от фрагментарного использования компонентов, входящих в критическую оценку к полноценному, целостному анализу звукозрительной, пространственно-временной структуры динамичных художественных образов произведений медиакультуры).

2.1. Разработка и апробация авторской методики проведения кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов

Практической частью выпускной квалификационной работы стала разработка и проведение медиаобразовательных занятий с обучающимися 9-10-х классов МАОУ «СОШ № 104 с углубленным изучением предметов культурологического профиля» г. Перми и студентами 1, 2 и 4 курсов направления подготовки «Мировая Художественная Культура» исторического факультета ПГГПУ. В качестве медиатекстов были выбраны три примера независимого кинематографа поколения молодых режиссеров: «Королевство полной луны» У. Андерсона (2012), «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона (2015) и «Двойник» Р. Айоади (2013).

В работе с фильмами использованы разные методики. Нами предложены следующие алгоритмы работы с медиатекстами.

1) Медиаобразовательное занятие на материале фильма Р. Айоади «Двойник»

Специфика фильма и его открытый финал определили выбранную нами стратегию. Более эффективной технологией здесь оказались

Ментальные карты. Ассоциативный путь позволил обучающимся не только связать фильм с другими текстами культуры (например, литературными произведениями и музыкальными композициями), но и провести структурный анализ некоторых элементов медиатекста (цветовая схема, композиция и т.д.).

Занятие проводилось по следующим этапам:

1. Организационный (подготовительный) этап - 10 минут. На этом этапе происходит совместная постановка с учащимися целей и задач занятия, ознакомление с темой, введение в соответствующий дискурс, отражающий проблемы молодежной аудитории: «одинаковости», самоидентификации, моды.

Для этого нами было проведено мотивационное упражнение: передавая предмет, произнести свое имя и назвать один общий признак с тем, кому передается предмет.

2. Информационный этап – постановка проблемных вопросов, непосредственно перед просмотром фильма. Учащимся необходимо обратить внимание на то, как отражены поднятые проблемы, а также на пространственно-временные и аудио-визуальные характеристики фильма.
3. Коллективный просмотр медиатекста – 30 минут
4. Коммуникационный этап - обсуждение на основе первичного восприятия (свободное высказывание о своих чувствах) – 7 минут
5. Индивидуальная работа с ментальной картой – 20 минут

Анализ медиатекста по методу работы с ментальной картой (См. Приложение 1), включающей в себя следующие параметры: цветовая палитра фильма, пространство (топосы), время (хроносы), саундтрек, личные характеристики главного героя и других персонажей, тема, сюжет, идея, композиция, темп, «эмоциональный маятник», место фильма в культуре (его

культурная значимость), ассоциации и отсылки к другим видам искусства, авторам и медиатекстам.

Ментальная карта позволяет задействовать такие механизмы как «идентичность», «сопереживание», «сотворчество», «критическое восприятие», «проекция».

6. Рефлексия, обсуждение своих ментальных карт – 15 минут

После рефлексии мы вернулись к проблемам, поставленным вначале занятия, это обсуждение вывело обучающихся к понятию уникальности.

Завершающим упражнением стала передача предмета и указанием на одну из своих уникальных черт.

2) Медиаобразовательное занятие на материале фильма А. Гомес-Рехона «Я, Эрл и умирающая девушка»

В работе с данным фильмом была выбрана технология создания арт-объекта, отвечающая подростковой тематике фильма и поднимаемым в нем проблемам социальных групп, самоопределения и дружбы.

1. Организационный (подготовительный) этап – 10 минут

На данном этапе происходит постановка проблемы, обучающимися свободно высказываются разные точки зрения, ставится проблемный вопрос.

2. Коллективный просмотр отрывка из медиатекста и его обсуждение – 30 минут

Обсуждение главного героя, его отношения к разным школьным компаниям, в каждой из которых его считают своим членом. Дискуссия на тему социальных групп, компаний, дружбы в школе. Оценка поведения главного героя, выделение плюсов и минусов такого поведения (например, в минусах - боится быть собой, остаться в одиночестве, всегда разный, ненастоящий и

т.д., в плюсах - учится общаться с абсолютно разными людьми, выходит из своей зоны комфорта, хорошо адаптируется в новых ситуациях и т.д.)

3. Работа в группах, создание арт-объекта - 30 минут

Происходит деление обучающихся на группы по 5 человек, каждой команде выдается картонный трафарет модели человека, который олицетворяет главного героя фильма. С помощью газетных вырезок и подручных средств обучающиеся выражают образ главного героя, используя свои ассоциации, выявляя его черты характера, привычки, элементы внешнего вида.

4. Представление и защита арт-объектов – 25 минут

Каждая команда представляет вниманию аудитории своего главного героя, интерпретируя медиатекст и используя метод ассоциаций и личный опыт.

5. Работа с источником медиатекста – 20 минут

Использование книги Джесси Эндрюса «Я, Эрл и умирающая девушка», по которой снят фильм, помогает интерпретировать медиатекст с точки зрения первоисточника, сравнить источник, сценарий и визуально-звуковой ряд, проследить сюжетные линии на основе двух разных материалов.

6. Рефлексия, обсуждение поднятых проблем – 10 минут

Дискуссия о будущем героя, развитии его жизненного сценария.

3) Медиаобразовательное занятие на материале фильма «Королевство полной луны» У. Андерсона

При проведении занятия был использован метод структурного анализа медиатекста и метод свободных ассоциаций. Занятие проводилось по следующим этапам:

1. Организационный (подготовительный) этап - 10 минут

На этом этапе происходит совместная постановка с учащимися целей и задач занятия, ознакомление с темой, введение в соответствующий дискурс,

отражающий проблемы «непохожести», уникальности, детства, художественного мира кинофильма.

2. Коллективный просмотр отрывка медиатекста – 10 минут

3. Работа с ассоциациями – 20 минут

Написание списка ассоциаций в связи с просмотренным отрывком фильма, обсуждение (См. Приложение 2), интерпретация ассоциативных рядов с позиций медиапсихологии.

4. Коллективный структурный анализ кинотекста – 30 минут

Структурный анализ медиатекста включает в себя следующие параметры: интерпретацию пространства и времени в фильме, художественные характеристики: цветовую палитру фильма, саундтрек, сюжет, идею, композицию, темп; «эмоциональный маятник», место фильма в культуре (его культурную значимость), ассоциации и отсылки к другим видам искусства, авторам и медиатекстам.

5. Рефлексия – 15 минут

В ходе рефлексии мы подводим итоги медиаобразовательного занятия к проблемам, поставленным в начале занятия.

Таким образом, нами были разработаны методики проведения занятий в школе и вузе, затрагивающие такие области как кинообразование и медиапсихология. Примечательным является то, что одна методика была апробирована в разных условиях – в средней общеобразовательной школе и педагогическом вузе, что дало разные результаты в силу специфики возрастных особенностей и уровня сформированности медиакомпетенций у двух разных частей молодежной аудитории – школьников и студентов. Результаты занятий приведены в следующем параграфе.

2.2. Анализ результатов кинообразовательных занятий и медиапсихологических тренингов: средняя школа и высшее образование

Для анализа результатов медиаобразовательных занятий нами была разработана анкета, состоящая из четырех вопросов (См. Приложение 3). Она позволяет измерить степень сформированности личностных и метапредметных компетенций школьников старшего звена. При проведении занятий со студентами высших учебных заведений, кроме вышеперечисленных компетенций, мы имеем возможность выявить и предметные компетенции, так как зачастую в ВУЗах существуют курсы, связанные с медиаграмотностью.

Анкета содержит вопросы, позволяющие в рамках медиапсихологии выявить уровень саморефлексии, восприятия медиатекстов, готовности дать оценку и выразить свое отношение к ним. Кроме того, анкета оценивает и эффективность разработанной нами медиаобразовательной методики, направленной на повышение уровня медиакомпетентности личности. Среди показателей данной компетентности, разработанных А.В. Федоровым, мы выделяем следующие: мотивационный (мотивы контакта с медиа и медиатекстами: тематические, эмоциональные, познавательные, гедонистические, психологические, моральные, эстетические, терапевтические и др.), контактный (частота общения с медиа-средствами и произведениями медиакультуры), информационный (знание терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации), перцептивный (восприятие медиатекстов), оценочный (критическое мышление), креативный (творческие способности, эстетический вкус).

Медиаобразовательное занятие по фильму «Королевство полной луны» У. Андерсона для учеников 9-х классов МАОУ «СОШ № 104 с углубленным изучением предметов культурологического профиля» г. Перми и студентов 1 курса направления подготовки «Мировая художественная культура» исторического факультета ПГГПУ.

Первый вопрос анкеты позволяет обучающимся и студентам оценить занятие в целом, степень его эффективности. Опрос показал, что для 48 % учащихся 9-х классов занятие было интересным, для 26 % обычным, для 17 % информативным и бесполезным для 9 %. Среди студентов 1 курса оно было интересным для 37 %, информативным для 36 %, обычным для 19 % и бесполезным также для 9 %. Информация оказалась полезной в самопознании и саморефлексии для 56 % школьников, а для студентов важнее оказалось то, что она повышает их уровень знаний о медиакультуре. В анкете нужно было охарактеризовать пройденное занятие 5 словами. Обучающиеся использовали такие слова как «интересно», «знания», «искусство», «креативно», «познавательно» и др. Мы распределили все слова по блокам, обозначающим тот или иной показатель медиакомпетентности личности (информационный, контактный, перцептивный, креативный, мотивационный, оценочный). Например, со студентами на блок «перцептивный» пришлось 34 %, а со школьниками только 10 %. Это говорит о недостаточном уровне медиаграмотности среди школьников в отличие от студентов, которые изучают такой предмет в вузе. Это еще раз доказывает важность введения курсов по медиаобразованию для обучающихся средней и старшей ступени общего образования (См. Приложение 4).

Медиаобразовательное занятие по фильму «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона для учеников 10-х классов МАОУ «СОШ № 104 с углубленным изучением предметов культурологического профиля» г. Перми и студентов 4 курса направления подготовки «Мировая художественная культура» исторического факультета ПГГПУ.

Высокий процент ответов «интересным» у школьников (46 %) и довольно высокие показатели «обычным» и «бесполезным» (23 и 32% соответственно) у студентов говорят о том, что фильм с подростковой

тематикой является наиболее подходящим для самих подростков, нежели для молодежи 18-22 лет. Студенты, уже пережившие проблемы подросткового возраста, обращают больше внимания на уровень знаний о медиакультуре. Таким образом, студенты уже заинтересованы в перцептивной стороне восприятия медиатекста, в отличие от школьников, которые больше всего оценили такой показатель как мотивация (типичные ответы: «увлекательно», «интересно», «хотелось бы еще») (См. Приложение 5).

Медиаобразовательное занятие по фильму «Двойник» Р. Айоади для учеников 10-х классов МАОУ «СОШ № 104 с углубленным изучением предметов культурологического профиля» г. Перми и студентов 2 и 4 курсов направления подготовки «Мировая Художественная Культура» исторического факультета ПГГПУ.

Фильм «Двойник» оказался информативным как для студентов (35 %), так и для школьников (47 %). В какой-то степени это обусловлено тем, что этот фильм является представителем независимого кинематографа, что не характерно для просмотра большинством молодежной аудитории. Для студентов показатель «самопознания и саморефлексии» оказался самым значимым, так как фильм затрагивает актуальные проблемы своего Я, самоидентификации, нахождения себя в мире. В силу возраста и отсутствия большого перцептивного опыта школьники употребляли характеристики из группы «Креативный» («творческое», «вдохновляющее», «искусство») и «Мотивационный» («интересно», «неизведанное», «удивительное»). Отличается эмоциональный компонент, который выражается в оценке медиатекста, 18 % школьников охарактеризовали занятие с помощью личных оценочных суждений, в то время как студенты уделили гораздо больше внимания перцептивному компоненту (38 %). То есть студенты уже обладают навыками анализа произведений медиакультуры, довольно высоким уровнем критического мышления. Также обсуждение фильма

продemonстрировало свободное обращение к разным текстам культуры, выявление ассоциативных связей в медиапространстве (См. Приложение 6).

Очевидно, что существующее в настоящее время противоречие между нарастающим объемом знаний и необходимостью их качественного, осмысленного освоения может быть решено за счет эффективного использования в образовательном пространстве современной школы инновационных образовательных технологий, где дискуссия занимает особое место.

В настоящее время она является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие дискуссионной культуры, толерантности.

Современное общество предъявляет совершенно иные требования к выпускникам школы. В современной ситуации успешность человека определяется не накопленными знаниями, так как некоторые из них успевают устареть еще до того, как учащийся окончит школу, а наличием ключевых компетенций и творческих способностей. Современное постиндустриальное или информационное общество можно охарактеризовать интенсификацией взаимодействия различных культур, ростом межкультурного и межличностного общения во всех возрастных категориях, включая школьников.

Идеальный выпускник – это не эрудит с широким кругозором, а человек, умеющий ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и нестандартные, быть хозяином своей жизни.

Поэтому большое значение приобретает развитие личностных компетенций. Совет Европы определил компетенции, формированию которых придается важное значение, среди которых в современной нестабильной политической и культурной ситуации первоочередными являются межкультурные компетенции, способствующие положительным

взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга.

Заключение

В ходе исследования нами была выявлена возможность анализа современного кинематографа как медиатекста культуры, а значит, были решены все поставленные задачи:

1. Были изучены общие тенденции современного кинематографа, его культурно-исторические этапы развития. Кинематограф дает возможность рассматривать его как феномен, имеющий власть в жизни человека. Он сложным образом вписан в структуру человеческого существования, отражая повседневность, социальные и психологические аспекты человеческой жизни. В это же время кино самостоятельно создает модели поведения, моду, традиции, выступая фактором репрезентации социокультурной жизни.

2. Выбранные нами фильмы «Королевство полной луны» У. Андерсона, «Я, Эрл и умирающая девушка» А. Гомес-Рехона, «Двойник» Р. Айоади были проанализированы с позиции художественно-стилистических аспектов. Исследование инновационных технологий и приемов в киноискусстве помогает обнаружить новые свойства этого киноискусства, такие как эффект погружения, «встраиваемость» объектов друг в друга, способность мгновенной передачи образов, простоты тиражирования, легкость цитирования, облегчение творческого процесса за счет замены или расширения профессиональных умений их техническими аналогами, возможность перезагрузки. Всеми вышеперечисленными свойствами обладают выбранные нами фильмы.

3. Разработана собственная методика проведения медиаобразовательных занятий по выбранным фильмам. Проведенные занятия формируют не только личностные и метапредметные компетенции, но и способствуют развитию индивидуального, творческого мышления аудитории. Занятия с данными фильмами полезны для процесса формирования понятийного (знания по теории медиакультуры),

мотивационного (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), оценочного, креативного показателей. Кроме того, работа с медиатекстами повышает уровень аудиовизуального мышления, а процесс «отождествления» участников занятия с героем и автором способствует социализации и повышению уровня мобильности.

Итак, мы делаем главный вывод о том, что кинематограф можно рассматривать с позиции медиатекста, так как искусство кино в силу специфики своих средств выразительности тесно связано с педагогикой и образовательными механизмами, имеющей в свою очередь инструменты, способные влиять на развитие личности молодого человека. Кино, являясь массовым и общедоступным видом искусства, более других обращено на все общество и способно выражать его социокультурную ситуацию, конструировать реальность, в частности, с помощью созданных в кинематографе схем и моделей. В эпоху новой коммуникативной ситуации интерес к кинематографу возрастает благодаря воспроизведению на экране специфического способа бытия человека, а главной функцией кино становится репрезентация.

Список источников и литературы

Однотомные издания

1. Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация. СПб: Алетейя, 2000.
2. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии [Текст] / Классики психологии. – М.: «Когито-центр», 2002. – 219 с. – ISBN: 5-89353-050-0.
3. Адлер А. Наука жить [Текст] / Пер. А.А. Юдина, Е.О. Любченко– М.: Киев, Порт-Роял. – 1997. –ISBN: 966-7068-01-3.
4. Адлер А. О нервическом характере [Текст] = ÜberdennergösenCharakter / Под ред. Э. В. Соколова; пер. с нем. И. В. Стефанович. — Спб.: Университетская книга, 1997. — 388 с. — ISBN 5-7914-0011-X.
5. Арнхайд Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст]/ Пер. с англ. Самохина В. Л. Общая ред. Шестакова В. П. – М.: Прогресс. – 1974. – 392с.
6. Арнхайд Р. Новые очерки по психологии искусства. Пер. с англ. М.: Прометей, 1994. –352 с. – ISBN 5-7042-0581-X / 570420581.
7. Аронсон О. Коммуникативный образ. М.: Новое литературное обозрение, 2007.
8. Артюх А. Смена парадигмы развития киноискусства США: от классического Голливуда к Новому Голливуду. М., 2010.
9. Баженова Л. Мировая художественная культура XX век, Кино, театр, музыка. СПб.: Питер, 2008.
10. Балаш Б. Кино : Становление и сущность нового искусства = DerFilm / Пер. с нем. — М.: Прогресс. – 1968. — 328 с.
11. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1994.
12. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. — М.: «Медиум». – 1995.
13. Блейман М. О кино – свидетельские показания. М.:Искусство, 1973.
14. Бояджиева Л.Рейнхардт. – М.: «Искусство». – 1987.

15. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы. — Харьков: Изд-во гуманит. университет, 2007. — 288 с.
16. Гройс Б. Комментарии к искусству. М.: Художественный журнал, 2003.
17. Данилова Г.И. Мировая Художественная Культура. 5-11 класс: Программы для общеобразовательных учреждений / Г.И. Данилова.- Москва: Дрофа, 2009.- 224 с.
18. Дебре Р. Введение в медиологию. М.: Праксис, 2009.
19. Деллюк Л. Фотогения [Текст] / С пред. Ю. Потехина. Пер. Т.И. Сорокина. — М.: Новые вехи. — 1924. — 164 с. — 5 000 экз.
20. Долин А. Уловка XXI. Очерки кино нового века. М.: Ад Маргинем Пресс, 2010.
21. Каган М. Морфология искусства. М.: Искусство, 1972. — 440 с.
22. Каган М. Художественная деятельность как информационная система // Искусство кино. 1975. №12.
23. Кириллова Н. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М., 2006.
24. Клер Р. Кино вчера, кино сегодня. М.: Прогресс, 1981.
25. Кнабе Г. Семиотика культуры. М., 2005.
26. Кракауэр З. Природа фильма: Реабилитация физической реальности = Theory of Film. The Redemption of Physical Reality / Сокращённый перевод с английского Д.Ф.Соколовой. — М.: Искусство. — 1974.
27. Кракауэр З. От Калигари до Гитлера: Психологическая история немецкого кино = From Caligari to Hitler. A Psychological History of the German Film. — М.: Искусство. — 1977. — 320 с.
28. Кристева Ю. Избранные труды: разрушение поэтики. М, 2004.
29. Линч Д. Поймать большую рыбу. Медитация, осознанность и творчество. М.: Эксмо, 2011.
30. Лиотар Ж. Состояние постмодерна. СПб.: Алатейя, 1998.
31. Лотман Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин.: Ээсти Раатамат, 1973.

32. Луман Н. Реальность массмедиа. / Пер. с нем. А.Ю. Антоновского. – М.: Праксис, 2005. – 256 с.
33. Маклюэн М. Понимание медиа. М., 2007.
34. Мерло-Понти М. Кино и новая психология. –In: Sensetnon-sens, Paris, Nagel. – 1948.
35. Мехоношин В.Ю. Американское независимое кино как феномен культуры 1960-2000-х гг.: диссертация ... кандидата культурологи / В. Ю. Мехоношин. – Пермь: ФГБОУ ВПО Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 190 с.
36. Митта А. Кино между адом и раем. М.: Зебра Е, 2005.
37. Новые аудиовизуальные технологии под ред. К.Разлогова: Едиториал УРСС, 2005.
38. Озерков Д. Проблема визуальной формы в эстетике и художественной культуре первой трети XX века : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 : Санкт-Петербург, 2003. - 280 с.
39. Постман Н. «А теперь,... о другом» // Назаров М.М. Массовая коммуникация и общество. М., 2004
40. Разлогов К. Искусство экрана: от синематографа до интернета. М.: Росспэн, 2010.
41. Разлогов К. Искусство экрана: проблемы выразительности. М.: Искусство, 1982.
42. Разлогов К. Конвейер грез и психологическая война. М.: Политическая литература, 1986.
43. Разлогов К. Мировое кино. М.: Эксмо, 2011.
44. Розин В.М. Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир. – М.: Едиториал УРСС, 2004.
45. Российская Федерация. ФГОС основного общего образования [от 17 декабря 2010 г. № 1897]. – Москва: Изд-во стандартов, 2010.- 44 с.

46. Теория кино и художественный опыт. Сборник. под редакцией Зака М., Козлова Л. М. 1985.
47. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. - М., 1989. - 362 с.
48. Федоров А.В. Видеоспор: Кино - видео - молодежь. - Ростов: Ростов. книж. изд-во, 1990. - 80 с.
49. Федоров А.В. "За" и "против". - М.: Изд-во ВБПК, 1987. - 66 с.
50. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. - Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. - 314 с.
51. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. - 234 с.
52. Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео). Учеб. пособие для вузов. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. - 384 с.
53. Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. - 2000. - № 2. - С. 33-38.
54. Фрейлих С.И. Теория кино: от Эйзенштейна до Тарковского. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008. – 512 с.
55. Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
56. Хренов Н. Кино. Реабилитация архетипической реальности. М. 2006
57. Хренов А. Маги и радикалы: век американского авангарда. М.: НЛО, 2011.
58. Чебанюк Т.А. Методы изучения культуры: Учебное пособие. – СПб.: Наука, 2010. – 350 с.
59. Шарилов А.В. Медиаобразование: Мировой и отечественный опыт. - М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. - 65 с.

60. Эндрюс Д. Я, Эрл и умирающая девушка : [роман] / Джесси Эндрюс ; [пер. с англ. П. Волцита]. – Москва : Издательство АСТ, 2016. – 288 с.
61. Эриксен Т.Х. Тирания момента. Время в эпоху информации. М., 2003
62. Юнг К.Г. Архетип и символ. / Страницы мировой философии. – М.: Ренессанс. –1991. – ISBN 5- 7664- 0462- X.
63. Юнг К.Г., Нойманн Э. Психоанализ и искусство. – М.: Рефл-бук, Ваклер. – 1996. – 304 с. – ISBN: 5-87983-027-6, 5-87983-036-5, 966-543-000-9.
64. Ямпольский М. Наблюдатель. Очерки истории видения. СПб: Мастерская Сеанс, Порядок Слов, 2012. - 344 с.
65. Ямпольский М. Память Тиресия. Интертекстуальность и кинематограф. М.: РИК Культура, 1993
66. Ямпольский М. Ткач и визионер. Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре. М.: НЛО, 2007
67. Hoberman J. Film after film: or what became of 21st century cinema. New York, Verso, 2012
68. King G. American Independent Cinema: Indiana University Press, 2005.
69. Levy E. Cinema of outsiders: the rise of American independent film (1970-1999). New York University Press, 1999.
70. Masterman L. Teaching the Media. London. Comedia Press, 1988.
71. Rosenbaum J. Goodbye cinema, hello cinephilia. Chicago, University of Chicago Press, 2010.
72. Tzioumakis Y. American independent cinema. Edinburgh University Press, 2006.

Многотомные издания

73. Колодяжная В.С., Трутко И.И. История зарубежного кино. В 3-х т. Том 2. – М.: Искусство. – 1970. – 480 с.
74. Лурселль Ж. Авторская энциклопедия фильмов. В 2-хт. – «RosebudPublishing». – 2009.

75. Теплиц Е. История киноискусства. Том 2. – М.: Прогресс. – 1971.

Электронные ресурсы

76. Плахов А. Французская болезнь. [Электронный ресурс]. URL: <http://seance.ru/n/49-50/perekrestok-49-50/zhizn-kak-kino/francuzskaya-bolezn/> (дата обращения: 11.02.2017)
77. Режиссер Рене Клер [Электронный ресурс]. URL: <http://www.inoekino.ru>. (дата обращения: 19.12.2016)
78. Самые популярные цветовые схемы в кино [Электронный ресурс]. URL: <http://say-hi.me/24-kadra/samye-populyarnye-cvetovye-sxemy-v-kino.html> (дата обращения 23.05.2017)

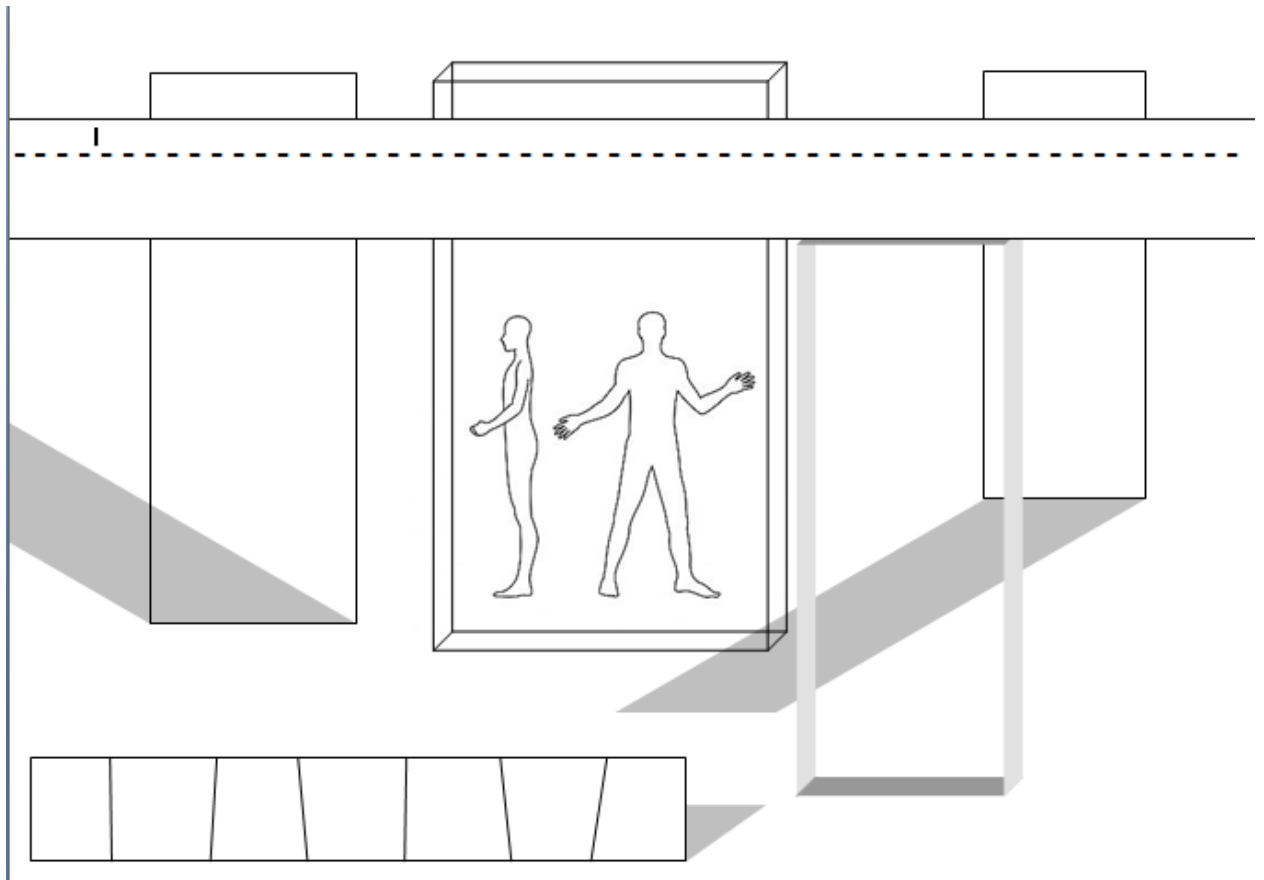
Видеоиздания

79. Двойник [Видеозапись] / реж. Ричард Айоади; в ролях: Д. Айзенберг, М. Васиковска, Я. Пейдж; Великобритания, 2013. – 93 мин. - Alcove Entertainment, Film4, British Film Institute.
80. Королевство полной луны [Видеозапись]/ реж. У. Андерсон; в ролях: Д. Гилман, К. Хэйуорд, Б. Уиллис; США, 2012. – 90 мин. - American Empirical Pictures, Indian Paintbrush, Moonrise, Scott Rudin Productions.
81. Я, Эрл и умирающая девушка [Видеозапись]/ реж. А. Гомес-Рехон; в ролях: Т. Манн, А. Сайлер, О. Кук; США, 2015. - 105 мин. - Indian Paintbrush, Fox Searchlight Pictures.

Приложения

Приложение 1.

Ментальная карта к фильму «Двойник» Р. Айоади



Памятка к ментальной карте

*название фильма *жанр *киношкола *имя режиссера *имя героя, личные данные *другие персонажи *эмоциональное состояние *время и пространство *прошлое, настоящее и будущее героя *саундтрек *цветовая палитра *слоган *ассоциации *тема *идея *композиция *темп

Приложение 2.

Общая памятка для анализа фильма

Название фильма

Слоган

Жанр

Киношкола

Режиссер

Актеры

Имя главного героя

Другие персонажи

События

Время

Пространство

Цветовая палитра

Композиция

Саундтрек

Тема

Приложение 3.

Общая анкета

1) Данное занятие было для меня

а) интересным б) информативным в) обычным г) бесполезным

2) Информация, полученная на занятии

а) расширяет мой кругозор б) помогает в самопознании и саморефлексии

в) повышает уровень знаний о медиакультуре г) не оказалась полезной

3) Какими 5 словами Вы бы охарактеризовали пройденное занятие?

Приложение 4.

Анализы результатов анкеты по занятию с фильмом «Королевство полной луны»

1) Данное занятие было для меня



2) Информация, полученная на занятии





3) Какими 5 словами Вы бы охарактеризовали пройденное занятие?



Приложение 5.

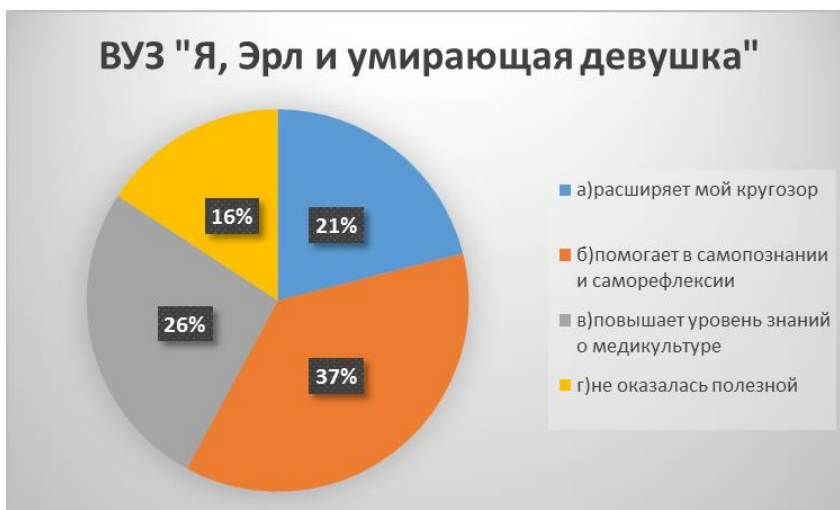
Анализы результатов анкеты по занятию с фильмом «Я, Эрл и умирающая девушка»

1) Данное занятие было для меня



2) Информация, полученная на занятии





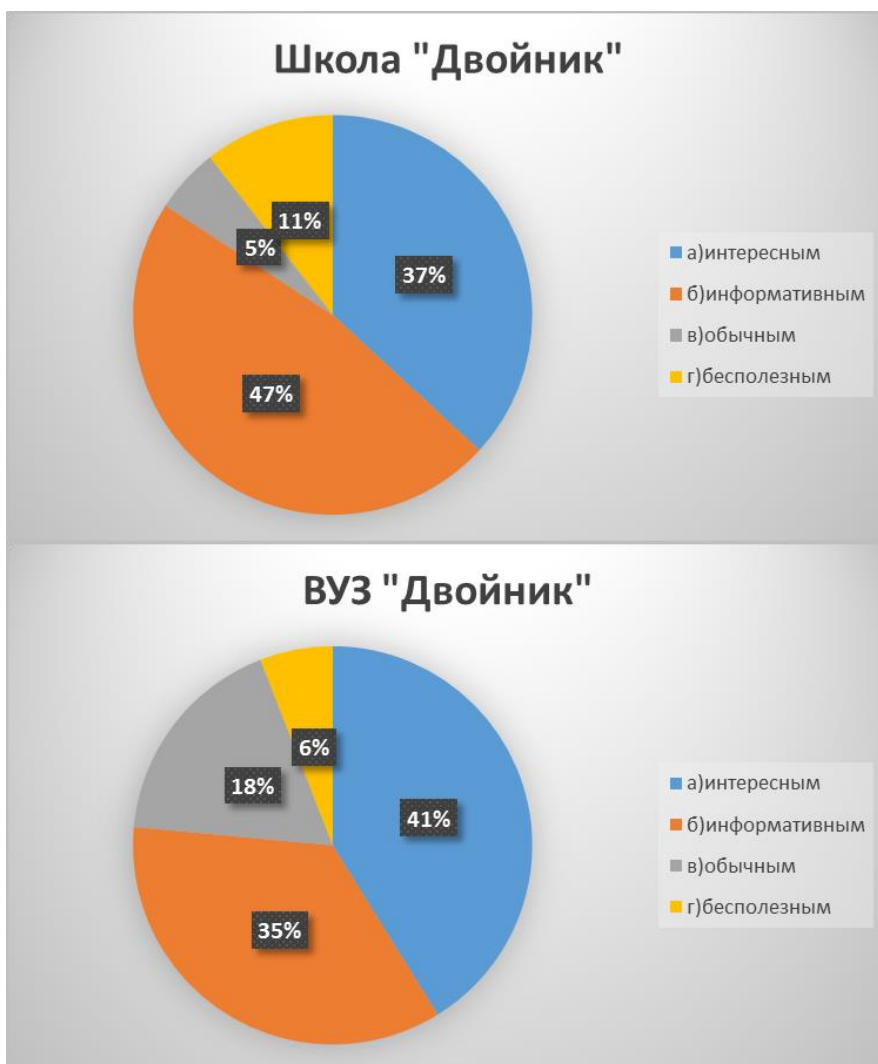
3) Какими 5 словами Вы бы охарактеризовали пройденное занятие?



Приложение 6.

Анализы результатов анкеты по занятию с фильмом «Двойник»

1) Данное занятие было для меня



2) Информация, полученная на занятии





3) Какими 5 словами Вы бы охарактеризовали пройденное занятие?

