

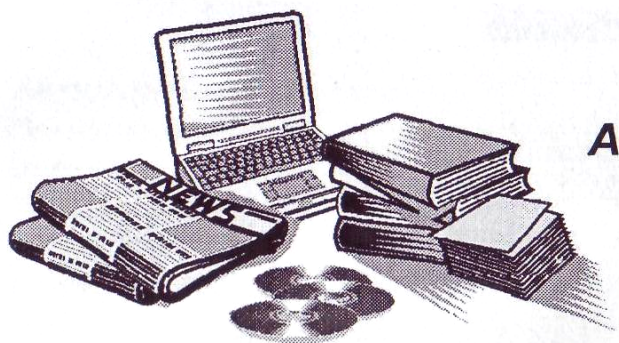
Медиаобразование

MEDIA EDUCATION

Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогики

Russian journal of history, theory and practice of media education

№ 4/2015



Медиаобразование. 2015. № 4.

Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогики

ISSN 1994-4195
ISSN 1994-4160

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

Журнал включен в базу Российского индекса
научного цитирования (РИНЦ)

http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086

Журнал включен в международные реестры
научных журналов:

DOAJ: <https://doaj.org/toc/1994-4195>

OAJI: Open Academics Journals Index

<http://oaji.net/journal-detail.html?number=2113>

MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals

<http://miar.ub.edu/issn/1994-4195>

Index Copernicus:

<http://www.journals.indexcopernicus.com/oeu+34+NEUR+34++12+u.p9119.3.html>

Global Serial Directory UlrichsWeb:

<http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>,

the catalog of portal UN Alliance of Civilizations Media
Literacy Education Clearinghouse

(<http://www.aocmedialiteracy.org>).

Учредители

Бюро ЮНЕСКО в Москве,
Ассоциация кинообразования и
медиапедагогики России,
Таганрогский институт
им. А.П.Чехова,
МОО «Информация для всех»

Адрес редакции

Статьи для публикации в журнале
принимаются по электронной почте.
e-mail: tina5@rambler.ru

Редакционная коллегия:

А.В. Федоров (главный редактор)

Л.М. Баженова

О.А. Баранов

Е.Л. Вартанова

С.И. Гудилина

В.В. Гура

А.А. Демидов

Н.Б. Кириллова

С.Г. Корконосенко

А.П. Короченский

В.А. Монастырский

В.С. Собкин

Л.В. Усенко

Н.Ф. Хилько

А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и
медиаобразование» <http://www.mediagram.ru>

Портал «Информация для всех» <http://www.ifap.ru>

Портал «Медиаобразование и медиакультура»:

<http://mediaeducation.ucoz.ru/>

(Открытая электронная библиотека

«Медиаобразование»,

Электронная научная энциклопедия

«Медиаобразование и медиакультура»)



Media Education. 2015. N 4 (Volume 47)

Russian journal of history, theory and practice of media education

Founded 2005. Frequency - 4 issues per year.

ISSN 1994-4195

ISSN 1994-4160

The Journal is included in the Russian Scientific Citations Index http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086, international register of scientific journals Directory of Open Access Journals

DOAJ: <https://doaj.org/toc/1994-4195>

OAJI: Open Academics Journals Index <http://oaji.net/journal-detail.html?number=2113>

MIAR: Information Matrix for the Analysis of Journals <http://miar.ub.edu/issn/1994-4195>

Index Copernicus: <http://www.journals.indexcopernicus.com/oeu+34+NEUR+34++12+u.p9119,3.html>

Global Serial Directory UlrichsWeb: <http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>

and the catalog relevant resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy Education Clearinghouse: <http://www.aocmedialiteracy.org>

Founders: UNESCO Moscow Office, Russian Association for Film and Media Education, Anton Chekhov Taganrog Institute, ICO "Information for All".

Editorial address:

Articles for this journal publication are accepted via e-mail only. E-mail: tina5@rambler.ru

Editorial board:

Alexander Fedorov (Editor), Prof., Ed.D., Anton Chekhov Taganrog Institute,

Oleg Baranov, Ph.D., Prof. (Tver),

Larissa Bazhenova, Ph.D. (Moscow),

Svetlana Gudilina, Ph.D., Russian Academy of Education (Moscow),

Valery Gura, Ph.D., Prof., Anton Chekhov Taganrog Institute,

Alexei Demidov, head of ICO "Information for All" (Moscow),

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State University,

Natalia Kirillova, Ph.D., Prof., Ural State University (Yekaterinburg),

Sergei Korkonosenko, Ph.D., Prof., St-Petersburg State University,

Alexander Korochensky, Ph.D., Prof., Dean of Faculty of Journalism, Belgorod State University,

Valery Monastyrsky, Ph.D., Prof., Tambov State University,

Alexander Sharikov, Ph.D., Prof., The Higher School of Economics (Moscow).

Vladimir Sobkin, Acad., Ph.D., Prof., Head of Sociology Research Center (Moscow),

Elena Vartanova, Ph.D., Prof., Dean of Faculty of Journalism, Moscow State University,

Leonid Usenko, Ph.D., Prof., South Federal University (Rostov-on-Don)

The web versions of the Media Education Journal:

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Information Support:

Portal "Information Literacy and Media Education" <http://www.mediagram.ru>

Portal "Media Education and Media Culture" <http://mediaeducation.ucoz.ru>

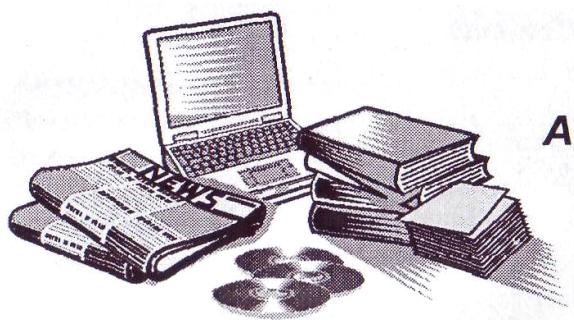
Portal "Information for All" <http://www.ifap.ru>

СО Д Е Р Ж А Н И Е

<i>Актуальные новости</i>	6-6
<i>Теория медиаобразования</i>	
Березуцкая Д.О. Теоретические предпосылки киноclubной работы С.Н. Пензина	7-13
<i>История медиаобразования</i>	
Чельшева И.В. Сравнительный анализ российского и британского медиаобразования на материале кинематографа в первой половине XX столетия	14-24
<i>Практика медиаобразования</i>	
Мурюкина Е.В. Роль спорта и медиа в семейном воспитании подростков	25-30
María Rocío Cruz-Díaz, María Cinta Aguaded Gómez, Laura López Romero. Media Literacy in Higher Education: Its presence in Communication and Education Degree Courses in Spanish Universities	31-41
<i>Медиаобразование за рубежом</i>	
Чельшева И.В., Михалева Г.В. Массовое медиаобразование: перспективы взаимодействия России и Великобритании	42-54
<i>Проблемы медиакультуры</i>	
Гиздатов Г.Г. Медиадискурс Казахстана: социальные концепты и когнитивные стратегии	55-63
Федоров А.В. Образ Белого движения в отечественном киноискусстве 1930-х годов	64-81
Федоров А.В. Другая война, или Запад есть Запад... Военная тема в западном кинематографе эпохи «холодной войны»	82-85
Мурюкина Е.В. Творческий портрет кинокритика М.С. Трофименкова	86-98
Мурюкина Е.В. Творческий портрет медиакритика В. Кичина	99-109
Мурюкина Е.В. Творческий портрет кинокритика С. Кудрявцева	110-121
Чельшев К.А. Творческий портрет медиакритика Ю.А. Богомолова	122-132
Чельшев К.А. Творческий портрет медиакритика К.Э. Разлогова	133-144
Горбаткова О.И. Творческий портрет медиакритика и медиапедагога В.В. Егорова	145-154
Горбаткова О.И. Творческий портрет медиакритика и медиапедагога С.А. Муратова	155-166
<i>Книжная полка</i>	
Барсуков В.И. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность: новые книги, статьи	167-172

Contents

<i>Actual News</i>	6-6
<i>Media Education Theories</i>	
Berezutskaya, D.O. Theoretical background film club work of S.N. Penzin	7-13
<i>Media Education History</i>	
Chelysheva, I.V. Comparative analysis of Russian and British media education based on the cinema in the first half of the XX century	14-24
<i>Media Education Practices</i>	
Muryukina, E.V. The role of sport & media in the family education of teenagers	25-30
María Rocío Cruz-Díaz, María Cinta Aguaded Gómez, Laura López Romero. Media Literacy in Higher Education: Its presence in Communication and Education Degree Courses in Spanish Universities	31-41
<i>Media Education in the World</i>	
Chelysheva, I.V., Mikhaleva, G.V. Mass media education: prospects of cooperation between Russia and the UK	42-54
<i>Media culture Problems</i>	
Gizdatov, G.G. Kazakhstan media discourse: the social concepts and cognitive strategies	55-63
Fedorov, A.V. The image of the White movement in the Russian cinema of the 1930s	64-81
Fedorov, A.V. Another war, or the West is the West ... Military theme in Western cinema of the "Cold war" times	82-85
Muryukina, E.V. Creative portrait of a film critic M.S. Trofimenkov	86-98
Muryukina, E.V. Creative portrait of the media critic V. Kichin	99-109
Muryukina, E.V. Creative portrait of a film critic S. Kudryavtsev	110-121
Chelyshev, K.A. Creative portrait of media critic Yury Bogomolov	122-132
Chelyshev, K.A. Creative portrait of media critic K.E. Razlogov	133-144
Gorbatkova, O.I. Creative portrait of a media critic and media educator V.V. Yegorov	145-154
Gorbatkova, O.I. Creative portrait of the media critic and media educator S. A. Muratov	155-166
<i>Books shelf</i>	
Barsukov, V. Media literacy education, media competence: new books, articles	167-172



Актуальные новости

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика.

Actual News

Abstract. Short information about new events in the media education in Russia: conferences, media education trainings, etc.

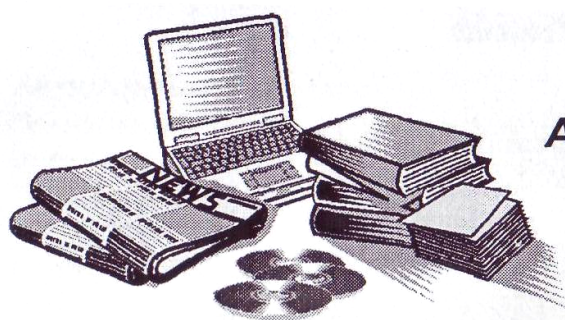
Keywords: media studies, communication, media education, media literacy.

В издательстве Челябинского государственного университета вышло из печати учебное пособие «Актуальные проблемы медиаобразования»

Его автор – Ирина Фатеева, заведующая кафедрой журналистики и медиаобразования ЧелГУ, доктор филологических наук, победитель и призер нескольких книжных конкурсов Российской коммуникативной ассоциации (в номинациях «Медиаобразование», «Массовая коммуникация и СМИ»). Пособие содержит теоретический материал и планы семинарских занятий по дисциплине медиаобразовательного профиля, которую в наше время целесообразно и возможно ввести в учебные планы основных программ подготовки педагогов, журналистов, организаторов работы с молодежью и других специалистов в любом вузе. В книге раскрыты такие актуальные для современной медиапедагогике темы, как «Медиаобразование = педагогика + массмедиа», «Классификация форм медиаобразования и его принципы», «История медиаобразования», «Работа медиапедагога (Реализация медиаобразовательного проекта; Проведение медиаобразовательного занятия)», «Тенденции развития современного медиаобразования (Обеспечение медиабезопасности; Формирование медиа- и информационной грамотности)». Каждая из семи тем представлена текстом лекции и заданиями двух практических занятий (со списками рекомендуемой литературы). В пособие включены также образцы контрольных работ, примерные вопросы к экзамену, темы курсовых работ и другие материалы, необходимые для преподавания и усвоения дисциплины.

В СПбГУ открыта образовательная программа подготовки магистров «Культура медиа»

Подробную информацию о программе вы можете найти по следующей ссылке:
<http://philosophy.spbu.ru/396/14118>



А. Теория медиаобразования

Теоретические предпосылки киноclubной работы С.Н. Пензина

*Д.О. Березуцкая
аспирант,*

Ростовский государственный экономический университет

Аннотация: В данной статье рассматриваются теоретические основы организации киноclubной деятельности в Воронеже, которую в течение многих лет возглавлял выдающийся российский медиапедагог – С.Н. Пензин. Анализируются функции, задачи, принципы, особенности киноclubной работы со взрослой аудиторией и т.д.

Ключевые слова: медиаобразование, медиапедагог, Пензин, члены киноclubа, Воронеж, задачи, принципы, киноclub.

Theoretical background film club work of S.N. Penzin

*Daria Berezutskaya,
Rostov State University of Economics*

Abstract: This article analysed the theoretical foundations of the organization film club activities in Voronezh. For a long time it was headed by the outstanding Russian media educator – S.N. Penzin. In our work, the author analyzed the functions, tasks, principles, features of film club activities with adult audiences, etc.

Keywords: media education, media educator, Penzin, film club, Voronezh, objectives, principles, characteristics, cinema.

Помимо медиаобразовательной работы, которую С.Н. Пензин (1932-2011) осуществлял в вузах Воронежа, огромное значение для него имела деятельность киноclubа, который располагался в кинотеатре «Пролетарий». Опыт проведения занятий киноclubа был освещен им в многочисленных монографиях [Пензин, 1973, 1975, 1987, 2009], а также в журналах: «Искусство кино», «Специалист», «Кинотехник», «Культурно-просветительская работа» и др. Ученый понимал, что киноclubная деятельность предполагает большую вариативность, чем, например, спецкурсы в вузе.

Медиапедагог считал киноклубы — прообразами педагогики будущего, поскольку взаимоотношения старших и младших, руководителей и рядовых членов не строятся в соответствии с принципом формального подчинения. С.Н. Пензин указывал, что «авторитет-руководителя зиждется не только на более обширном багаже знаний, он должен выступать генератором идей и начинаний, предлагая дела, которые всех увлекли бы и одновременно были всем по силам» [Пензин, 1987, с.140].

Изучение медиаобразовательной деятельности С.Н. Пензина в форме киноклуба позволяет нам выделить его ведущие функции:

- 1) одна из актуальных форм кинообразования;
- 2) пропаганда киноискусства;
- 3) прокат и популяризация «трудных» (интровертивных) фильмов;
- 4) рецензирование фильмов - «роль» критика;
- 5) изучение аудитории - «роль» социолога;
- 6) коммуникативная функция, то есть место встреч и проведения досуга.

Медиапедагог сформулировал следующие задачи для воронежского киноклуба:

«1. Воспитывать у своих членов потребность в серьезном кинематографе.

2. Научить их избирательно относиться к кинопродукции, вооружив для этого четкими критериями, которые позволяли бы выделять высокоидейные талантливые произведения.

3. Прививать уважительное отношение к таким кинопроизведениям как к духовной ценности.

4. Учить зрителей грамотно анализировать фильмы, для чего развивать их образное мышление, обучать основам языка кино.

5. Помогать ориентации в нравственной проблематике кинопроизведений, воспитывать потребность обращать «уроки кино» на себя, заниматься с помощью кино самовоспитанием.

6. «Учась, учить других», делиться приобретенными знаниями и навыками с другими зрителями, активно пропагандировать передовое киноискусство» [Пензин, 1987, с.145].

Выбор медиапедагогом данных задач мы обуславливаем рядом факторов, среди которых выделили:

- полифункциональность, присущую работе киноклуба;
- особенности участников занятий, подразумевающей различных по возрасту, социальному статусу, образованию и т.д. людей. Если в вузе медиапедагог ориентировался на «однородную» аудиторию, с примерно одинаковым уровнем развития эстетических потребностей, интересов в

области кинематографа, то члены кино клуба не отличаются тождественностью указанных характеристик, что нашло отражение в указанных задачах.

Очевидно, что выделенные ученым задачи легко сформировать в три основные группы, которые были сформулированы С.Н. Пензиным для медиаобразования студенческой аудитории: образовательная, обучающая и воспитательная.

Как мы видим, задачи медиаобразовательной работы, выдвигаемые С.Н. Пензиным, напрямую связаны с потребностями личности. Педагог придавал им особое значение, осознавая значение и роль в формировании личности. При этом он опирался на учение Г. Гегеля, указывавшего на то, что потребность в искусстве связана с необходимостью осознания человеком своего внутреннего мира: «Всеобщая потребность в искусстве проистекает из разумного стремления человека духовно осознать внутренний и внешний мир, представив его как предмет, в котором он узнает свое собственное «я». Эту потребность в духовной свободе он удовлетворяет, с одной стороны, тем, что он внешне воплощает для себя — бытие и, удваивая себя, делает наглядным и познаваемым для себя и для других то, что существует внутри него. В этом состоит свободная разумность «человека, из которой проистекает как искусство, так и всякое действие я знание» [Гегель, 1968, с.38].

Определению принципов в педагогической деятельности С.Н. Пензиным отводилось особое значение, поскольку они определяли содержание, используемые методы, формы организации учебно-воспитательного процесса. Ученый при создании медиаобразовательной модели на материале кинематографа выделил на две основные группы принципов: общедидактические принципы, касающиеся эстетического воспитания средствами киноискусства; собственно медиаобразовательные принципы, опирающиеся на особенности кинематографа, специфику работы с медиатекстами и т.д.

К первой группе общих дидактических принципов С.Н. Пензин [Пензин, 1987, с.59] относил:

- 1) воспитание и всестороннее развитие в образовательном процессе;
- 2) научность и доступность;
- 3) систематичность обучения, связь теории и практики;
- 4) сознательность и активность учеников под руководством;
- 5) наглядность, переход от обучения к самообразованию;
- 6) связь образования с жизнью;
- 7) прочность результатов обучения;

8) положительный эмоциональный фон, приоритет коллективных форм обучения и учет индивидуальных особенностей школьников.

С.Н. Пензин [Пензин, 1987, с.65-71] определил основные частные медиаобразовательные принципы и представил их характеристику:

1) *принцип изучения кино в системе искусств*, а не изолированно от них. Медиапедагог последовательно отстаивал точку зрения, согласно которой киноискусство следует изучать не только в процессе сравнительного анализа смужкой, литературой, театром, живописью, а в комплексе с эстетикой, опираясь на общеэстетические положения, что способствует всестороннему развитию человека;

2) *принцип единства рационального и эмоционального в эстетическом восприятии киноискусства*. Обосновывая необходимость этого принципа, С.Н. Пензин констатировал, что эстетическое воспитание во многом близко к самовоспитанию. Он соглашался с мнением известного советского драматурга В. Розова [Розов, 1986], что искусство показывает человеку самого себя в своем естестве, являясь одним из главных факторов самовоспитания. То есть медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина была ориентирована не только на получение студентами определенной суммы знаний о кинематографе, но и актуализировала их потребности в самовоспитании. При этом под самовоспитанием он понимал существование в определенных, фиксированных рамках, правилах, которые приняты и выполняются личностью добровольно;

3) *принцип бифункциональности эстетического самовоспитания*, когда эстетическое чувство проясняет этическое. С.Н. Пензин считал, что неумение проникнуть в эстетическую сущность фильма влечет за собой невозможность оценить его нравственное содержание в полной мере, сформировать свою собственную точку зрения по отношению к проблематике кинопроизведения, его героям и их поступкам.

В своей монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [Пензин, 1987] медиапедагог указывал на одну из своих ошибок (в начале медиаобразовательной работы) – опору на имманентное эстетическое воспитание, не берущее во внимание нравственный, патриотический аспекты. Но многолетний опыт ученого доказал, что нравственное, патриотическое и эстетическое воспитание неразрывно связаны между собой. Отсюда «вытекает один из принципов (третий – *примеч. автора*) кинообразования: изучение отдельных фактов теории и истории кино — не самоцель, а средство для формирования эстетического идеала, который тесно связан с нравственным идеалом. Именно они послужат критерием, с помощью которого зритель сможет оценивать любой фильм» [Пензин, 1987, с.71].

Накопленный С.Н. Пензиным медиаобразовательный опыт (на материале кинематографа) и его теоретические воззрения полнее всего нашли отражение в монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [Пензин, 1987]. Мы считаем, что это обусловлено рядом причин:

- появилась возможность обмена опытом в области медиаобразования, роль определенного консолидатора медиапедагогов взяло на себя Общество друзей кино СССР; был опубликован ряд монографий, учебных пособий по проблемам медиаобразования (которые анализировались в книге С.Н. Пензина) и пр.

- медиаобразовательная деятельность педагога насчитывала уже три десятилетия;

- с середины 1980-х годов в СССР началась перестройка, которая для медиапедагогов открыла новые возможности и перспективы: возможность показа ранее запрещенных к показу в стране зарубежных киношедевров в связи с отменой цензуры; появление видеосалонов, видеоманитонов, доступных населению, что облегчало просмотры фильмов; возможность высказать собственную точку зрения, которая могла не совпадать с официальной и пр.

Таким образом, собственный педагогический опыт в совокупности с глубокими теоретическими изысканиями ученого в области философии, эстетики, психологии, педагогики позволили ему выделить методы медиаобразования. В основе предложенной им классификации взят критерий степени самостоятельности аудитории. С.Н. Пензин выделил: репродуктивный, эвристический и исследовательский методы. Отметим, что они опираются на просмотр и анализ фильма, которому ученый в своей медиаобразовательной работе уделял особое место.

Отличительная черта киноклуба — обращение, преимущественно, к взрослой аудитории. На основании этого С.Н. Пензин выявил особенности, которые учитывались им при подборе репертуара для занятий, методике их проведения и т.д. Итак, к основным особенностям [Пензин, 1987] он отнес:

1. разнородность состава киноклубников как по общим признакам (по возрасту, жизненному опыту, мотивации вступления в клуб, образованию, морально-волевым качествам), так и по знаниям в области киноискусства;

2. более обстоятельная, четкая, по сравнению со школьниками, позиция членов киноклуба. Как подчеркивает С.Н. Пензин, это «обстоятельство, связанное частично с работой, с житейской искушенностью, имеет и положительные и отрицательные стороны. В последнем случае — активное неприятие всего, что не совпадает с личным опытом; категорическое суждение о фильмах, инертность мышления» [Пензин, 1987, с.145];

3. установка на утилитарное значение увиденных кинокартин, которая зачастую понимается поверхностно. Принимается только то, что полезно для конкретного зрителя, например, желание развлечься или извлечь нравственный урок из просмотренного фильма;

4. зачастую работа со взрослой аудиторией осложнялась из-за существующих стереотипных представлений о кинематографе, проявлявшихся в настороженном отношении, игнорировании или неприятии чего-то непривычного, не совпадающего со вкусами конкретного человека;

5. нерегулярное посещение занятий киноклуба из-за занятости, а также «слабая общеэстетическая подготовка (неосведомленность в области опорных фактов и понятий истории и теории кино)» [Пензин, 1987, с.145].

6. дифференцированное отношение к продолжению учебы в форме посещения занятий киноклуба. С.Н. Пензин отмечал, что «это порождает крайности суждений: излишний рационализм или интуитивность в оценках фильмов» [Пензин, 1987, с.135].

Но, несмотря на выделенные С.Н. Пензиным особенности взрослой аудитории, он активно вел киноклубные занятия, адаптируя материал, репертуар, формы работы под потребности и интересы членов киноклуба. Ученый был уверен, что киноклуб способен стать «подлинным центром кинокультуры города», что отвечало задачам медиаобразовательной деятельности С.Н. Пензина, заключавшейся в эстетическом, патриотическом, нравственном воспитании людей на материале кинематографа.

Выводы. На основе изученного материала мы выявили особенности воронежского киноклуба, которым руководил С.Н. Пензин:

- его деятельность носила массовый характер: «народность», «массовость» — эстетические категории, общие для всех искусствоведческих наук [Пензин, 1987, 155];

- аудитория включала студентов, школьников, широкие слои населения Воронежа;

- работа киноклуба включала эвристическую деятельность в Воронеже, направленную на поиск событий, мероприятий, людей, связанных с кинематографом;

- занятия киноклуба строились по принципу «бессрочное обучение или образование через всю жизнь».

Литература

Гегель Г. Эстетика: В 4 т. М.: Искусство, 1968, Т. 1. 330 с.

Пензин С.Н. Кино – воспитатель молодежи. Воронеж, 1975. 128 с.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. 176 с.

Пензин С.Н. Кино как средство воспитания. Воронеж: ВГУ, 1973. 152 с.

Пензин С.Н. Мир кино: учебное пособие. Воронеж: Изд.-пол. центр Воронеж. гос. ун-та, 2009. 535 с.

Розов В. Начать с себя // Литературная газета, 1986. 7 мая.

References

Hegel, H. Aesthetics: 4 vol. M.: Art, 1968, 330 p.

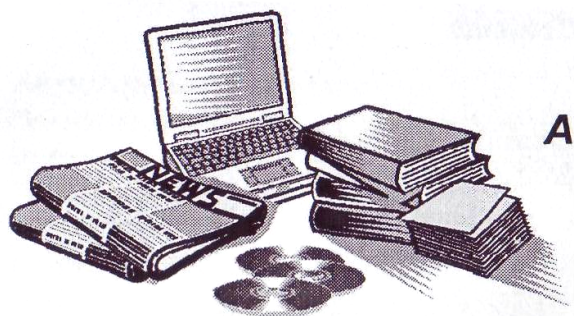
Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems. Voronezh: Voronezh. University press, 1987. 176 p.

Penzin, S.N. Cinema as a means of education. Voronezh: Voronezh state University, 1973. 152 p.

Penzin, S.N. Movie - educator of youth. Voronezh, 1975. 128 p.

Penzin, S.N. World cinema. Voronezh: Publishing center of Voronezh state University, 2009. 535 p.

Rozov, V. To Start With Yourself // Literary paper, 1986. 7 May.



История медиаобразования

Сравнительный анализ российского и британского медиаобразования на материале кинематографа в первой половине XX столетия *

И.В. Чельшева
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова
(филиал Ростовского государственного экономического
университета)

Аннотация. Статья посвящена анализу основных тенденций и перспектив российской и британской медиапедагогике на материале кинематографа в первой половине XX столетия. Автором рассматриваются основные направления, формы и методы медиаобразования в России и в Великобритании.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиаобразование, кинематограф, учебное кино.

Comparative analysis of Russian and British media education based on the cinema in the first half of the XX century

Dr. Irina Chelysheva,
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog Institute

Abstract. This article analyzes the main trends and prospects of the Russian and British media education on the material of the cinema in the first half of the twentieth century. The author considers the main directions, forms and methods of media education in Russia and the UK.

Keywords: media, media culture, media education, film, educational film.

* *Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогiku», проект № 13-36-01001. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Уже в первые годы XX столетия кинематограф приобрел огромную популярность практически у всех слоев российского общества и превратился из ярмарочного аттракциона в «самостоятельную форму отдыха и

развлечения; его посещают не только городские низы, как было совсем недавно, но и мелкая буржуазия, и учащаяся молодежь, и значительная часть интеллигенции» [Лебедев, 1965]. Однако не только развлечение было предназначением нового искусства. Кино стало важным средством просвещения. В 1909 году на кинофабрике А.А. Ханжонкова был создан отдел научного кино. Первые фильмы просветительского характера о физических, биологических явлениях («Электрический телеграф», «Кровь и ее значение в организме человека» и др.) были выпущены в Лаборатории научных фильмов А.А. Ханжонкова.

Важность использования кинематографа в образовательных целях отмечалось во многих научных трудах с первых лет XX века. К примеру, В.Готвальд еще в 1909 году в очерке «Кинематограф - его происхождение, устройство и будущее общественное и научное значение» подчеркивал просветительское значение кинематографа. В 1912 году искусству кинематографии была посвящена целая книга Е.Самуйленко «Кинематограф и его просветительная роль», переизданная и в 1919 году. В ней был описан опыт проведения киносеансов для взрослой и детской аудитории, которые приобрели достаточно широкую популярность. Описывая детские сеансы под названием «Живая фотография», организованные Постоянной комиссией по техническому образованию Императорского Русского Технического Общества в Соляном городке, Е. Самуйленко писал: «Две зимы 1896-7 и 1897-8 года устраивались эти сеансы. На них демонстрировались еще немногочисленные в то время ленты Люмьера... Некоторые ленты сопровождалась лекциями В.И. Срезневского и Я.И. Ковальского об устройстве «живой фотографии». Лекции и демонстрации имели огромный успех, зал был всегда полон публикой» [Самуйленко, 1919].

Первые киносеансы не носили систематического характера, однако их проведение положительно влияло на подрастающее поколение, так как кроме собственно просмотра фильмов здесь были организованы лекции о технической стороне кинематографа, которые способствовали удовлетворению интереса широкой публики к новому синтетическому искусству. П. Первовым в статье «Кинематограф в народной аудитории» (1916) были обозначены возможные варианты работы с фильмами: предварительное объяснение до демонстрации фильма; объяснение после кинокартины; фильм демонстрируется фрагментарно с объяснением; фильм и объяснение идут одновременно [Первов, 1916].

Просветительская функция кинематографа в советской России первоначально осуществлялась при помощи «учебной фильмы» о производстве, научных явлениях и т.д. Большинство фильмов не было рассчитано на детскую аудиторию, и исключения составляли лишь

зарубежные детские фильмы («О рыбаке и рыбке», «Китайские тени», «Стрекоза и муравей» и др.). И если до 1917 года на кинематографических сеансах детям демонстрировались комические и видовые фильмы, то в 1920-е годы основным кинематографическим материалом стали просветительские, агитационные киноленты, а также фильмы-экранизации.

Население страны в основном было неграмотным, поэтому необходимо было найти эффективное и доступное средство пропаганды и агитации, коим и выступил кинематограф, имевший для советской власти большое значение, выполняя одновременно ряд функций:

- пропагандистскую (идеологическую): кинематограф и прессу можно было использовать как мощное идеологическое и пропагандистское средство. Об этом свидетельствуют первые фильмы-хроники о гражданской войне, революционных праздниках, короткие художественные «агитки», и выпуски многочисленных типографских и самодеятельных газет т.п.

- просветительскую: медиа использовалось в качестве учебного пособия. Однако до 1924-1925 гг. в России кроме агитационных фильмов практически ничего не выпускалось, поэтому учебные фильмы предполагалось закупать за границей (при этом, естественно, они должны были быть без признаков «чуждой» идеологии) [Челышева, 2006, с.63].

Уже в январе 1918 начала свою работу первая советская киноячейка — Киноподотдел Внешкольного отдела Государственной комиссии по просвещению, занимавшийся отбором и показом агитационных, научно-просветительских кинофильмов и фильмов-экранизаций, а также проведением просветительских лекций о кинематографе.

На VIII съезде ВКП(б) в 1919 году была принята Резолюция «О политической пропаганде и культурно-просветительной работе в деревне» говорилось: «Кинематограф, театр, концерты, выставки и т.п.,... необходимо использовать для коммунистической пропаганды как непосредственно, т.е. через их содержание, так и путем сочетания их с лекциями и митингами» [Резолюция, 1953]. Агитационная работа средствами кино активно развернулась по всей стране. Н.А.Лебедев отмечал: «Уже в первые годы революции Коммунистическая партия ставит задачи значительного расширения социальных функций кинематографа. Она рассматривает его не только как средство отдыха и развлечения (каким он по преимуществу и был до революции), но и как орудие просвещения и коммунистического воспитания масс» [Лебедев, 1965].

Для этих целей по разным городам и отдаленным районам нашей страны был налажен систематический показ фильмов в своеобразных передвижных кинотеатрах, которые размещались в так называемых агитпоездах и агитпароходах. Агитационная и пропагандистская работа здесь велась

одновременно с показом фильмов: проходили митинги, беседы, инструктаж партийных работников и т.д. В большинстве случаев такие агитационные рейсы возглавлялись известными партийцами. К примеру, с поездом «Октябрьская революция» ездил председатель ВЦИК М.И. Калинин. С другими поездами выезжали народные комиссары А.В. Луначарский, Н.А. Семашко, Г.И. Петровский. Большой рейс по Каме и Волге на пароходе «Красная звезда» совершила Н.К. Крупская» [Лебедев, 1965].

В 1920-е годы в прессе и в научных кругах активно обсуждались проблемы взаимодействия детской аудитории с искусством кино, методы и приемы киноработы. Например, Ю.И. Менжинская была одним из первых отечественных исследователей, обративших внимание на необходимость построить работу с фильмом таким образом, «чтобы дети не ощутили в этом какого-то ущемления своих прав. Больше того, в результате вмешательства организатора кинокружка они должны сразу почувствовать, что посещение кино для них еще заманчивее» [Менжинская, 1927, с.18]. В числе первоочередных задач кинообразования ею выделена разработка содержания, форм и методов культурно-массовой работы с детьми на материале кино.

Вместе с тем, Ю.И. Менжинской отмечалась недооценка важной роли киноискусства в воспитании подрастающего поколения. Она констатировала: «У нас нет культуры кино. Мы не рассматриваем кино как культурно-просветительное учреждение, равноценное детскому клубу, детской библиотеке, детской технической мастерской, экскурсбазе, театру и т.д.» [Менжинская, 1927, с.5]. Поэтому с целью подготовки юных зрителей к восприятию фильмов перед сеансами, как и в работе с взрослой аудиторией, предлагалось проводить беседы, дающие «возможность ухватить глубже такие стороны фильма, которые иначе проскользнули бы мимо них» [Менжинская, 1927, с. 18]. После просмотра рекомендовалось обсудить фильм, чтобы дать выход воспринятым образам, чувствам, мыслям, - словом, всему, что «таится в сознании ребенка и рвется наружу» для осознания этого сложного комплекса чувств и эмоций.

Довольно интересными и перспективными для своего времени были и кинообразовательные подходы А.М. Гельмонта. Он предложил создать научно обоснованные методы киноработы с учащимися, которые могли бы способствовать повышению уровня кинокультуры школьников. С этой целью А.М. Гельмонт изучал интересы детской аудитории в области кинематографа, на основе которых разрабатывалась методика работы с фильмом. Указывая на недопустимость посещения детьми взрослых киносеансов, особенно в вечернее время, А.М. Гельмонт среди наиболее актуальных задач киноработы выделял создание «советского педагогического фильма» для детской аудитории (как известно, специальных

фильмов для детей в России не выпускалось до середины 1920-х годов), просмотр которого должен происходить в специально созданном «опытно-показательном педагогическом кинематографа» и т.д. [Гельмонт, 1927, с. 20].

Большое значение для разработки вопросов взаимодействия детской аудитории с кинематографом имели труды мастеров отечественного кинематографа — В.Пудовкина, С.Эйзенштейна, Д.Вертова, подготовивших теоретическую, а также первоначальную практическую базу для развития кинообразования и кинолюбительской сферы. В их работах значительное место занимал вопрос о воспитательных возможностях кинематографа.

Например, С.М.Эйзенштейн выстроил целую систему, где изложил свои взгляды на воспитательный потенциал кинематографа. Он выступал против бездумного отношения к кино, против использования его в развлекательных целях, обращал особое внимание на воздействие фильма на сознание зрителя. С.М.Эйзенштейн понимал, что при помощи выразительных средств кинематографа (в частности, изобразительного ряда) можно «добиться эмоционального, интеллектуального или идеологического воздействия на зрителя», а среди достижений фильмов будущего резонно выделял «возможность управлять мыслительным процессом зрителя» [Эйзенштейн, 1964, с.558].

В 1920-х – 1930-х кинолюбительство приобрело массовый характер. Организация кинолюбителей (как зрителей, так и тех, кто сам пробовал снимать кинофильмы) в единый коллектив стала одной из важных задач государственного значения. Коллективистский характер деятельности (кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.д.), был обусловлен положением о том, что «советская кинематография может развиваться только при условии участия в ее строительстве широких организованных масс» [Мальцев, 1925, с.25].

Важную роль в создании организованной коллективной деятельности на материале кинематографа сыграло ОДСК (Общество друзей советского кино), ставшее самой многочисленной общественной организацией в стране в области культуры. К примеру, известно, что к началу 30-х годов количество членов Общества составляло около 110 тысяч человек. Эта организация имела свой центральный совет, печатное издание (газету «Кино»), Устав, разветвленную систему ячеек в разных городах. Центральный совет ОДСК, занимался организацией общественных обсуждений новых фильмов в рабочих клубах и воинских частях, организовывал встречи творческих работников с пролетарским и крестьянским зрителем, инициировал организацию фотокинокружков для молодежи, помогал комплектованию киноучебных заведений. Для повседневного руководства идеологической стороной кинодела при

Агитпропе ЦК ВКП(б) была организована специальная кинокомиссия [Лебедев, 1965].

Ячейки Общества были открыты на предприятиях, в школах, во внешкольных учреждениях, учреждениях культуры и т.п. Программу приобщения трудящихся к киноискусству, которая легла в основу деятельности ОДСК, наметил на страницах «Киножурнала АРК» в 1925 году Н.А.Лебедев – известный кинокритик, организатор киноведческого отделения Государственного института кинематографии. Одной из главных задач программы было выявление наиболее эффективных путей для воздействия произведений кинематографа на юных зрителей, приобщения к идеологически выдержанным фильмам, доступность кинематографического искусства широким массам трудящихся и т.п. Так, в проекте Устава ОДСК выдвигались следующие цели и задачи общества: а) борьба с буржуазной и мещанской идеологией в кино; б) содействие производству и распространению идеологически выдержанных картин; в) содействие созданию научного и детского кино; г) продвижение кино в деревню и проведение мер к доступности кино и т. д.

Соответственно, основные формы работы, которые осуществляли ячейки ОДСК, касались популяризации кинематографа и пропаганды киноискусства, пронизанного идеями социалистического строительства: в ячейках организовывались «суды» над вновь выпущенными картинами, члены общества осуществляли помощь в работе местного кинематографа, содействовали организации новых киноустановок и кинопередвижек, вели просветительскую работу по популяризации кинематографа среди рабочих и крестьян и т.д.

Одной из важных задач ОДСК стала и борьба с «вредным и разлагающим влиянием» взрослых фильмов на детскую аудиторию, решение которой виделось в создании специальных детских кинотеатров. Кроме того, ОДСК стало организатором кинематографических сеансов для детей, проведение которых в 1920-е годы приобрело в крупных городах России систематический характер. Для организации киносеансов за школами были закреплены так называемые кинобазы — театры и кинотеатры, которые регулярно посещались школьниками. Посещение кинобаз и участие в киноуроках было обязательным для всех школьников, так как их тематика была тесно связана с изучением школьных учебных предметов. По свидетельству Б.Н. Кандырина, к концу 1920-х годов кинематографическими сеансами были охвачены «почти все школы Краснопресненского, Хамовнического и Сокольнического районов. За два месяца было обслужено киноуроками и художественными киноутренниками около 35 000 детей» [Кандырин, 1929, с. 57]. Методические приемы организации киноуроков

состояли из следующих этапов: вступительное слово лектора; демонстрация фильма, во время которого лектор продолжал свое выступление, «иллюстрируя свою речь кадрами»; закрепление пройденного материала в школе «по мере надобности» [Крапчатов, 1936, с.57].

Нужно отметить, что в связи с все более активно проявляющимся утилитарным отношением к кинообразовательному процессу, сопровождавшимся усилением идеологического контроля в обществе, ведущими задачами как изучения кинематографа, так и организации киноуроков к концу 1920-х годов на первый план выходили практические навыки овладения фото/киноаппаратурой, приобретение технических умений киносъемки, изготовление самодельных газет и т.д.

Этап 1935-1955 годов вошел в историю отечественной кинопедагогике как этап «практического» медиаобразования. Основное внимание педагогов было направлено на техническое освоение навыков использования кино-, радио-, фотоаппаратуры. Вместе с тем, усиление идеологического контроля над всеми сторонами жизни привело к строгой регламентации работы медиапедагогов и занижению роли медиаискусств в образовании и воспитании.

С 1932 года, то есть с принятия постановления ЦК ВКП (б) «О перестройке литературно-художественных организаций» и прозвучавшего на нем вывода о «количественном и качественном росте» произведений литературы и искусства, работа ОДСКФ (тогда уже «Общества за пролетарское кино и фотографию») была практически сведена на нет. Партийные и советские деятели посчитали, что данная организация поставленные перед ней задачи в целом выполнила. Позже общественные организации, работающие в сфере культуры, были объединены в так называемые «творческие союзы».

К концу 1930-х несколько сотен кино- и фотокружков, были разрознены и лишены мощной поддержки, оказываемой прежде ОДСК. Однако многие кинолюбители нашли применение своим способностям в профессиональной кино/фотосфере (Ю.Пригожин, И.Петров и др.).

Позже основной функцией кино виделось использование в качестве иллюстраций к беседам и мероприятиям. Кроме того, усиление идеологического контроля также оказало свое влияние на подходы к киноискусству, в том числе – и в социокультурной сфере. Медiateксты для школьников на материале кинематографа, радио, прессы и грамзаписи были все больше ориентированы на массовый характер пионерского и комсомольского движения [Чельшева, 2009, с.58].

Так, методика работы с произведениями киноискусства заключалась в следующем. Сначала просматривались, обсуждались и отбирались фильмы,

которые рекомендовались для просмотра детьми. Более того, обсуждению и утверждению подвергались даже тексты вступительного слова. Кроме изучения учебного материала на тему просмотренных фильмов готовились выставки работ детей на тему просмотренного фильма: фотографии, плакаты, лозунги, монтажи и т.д., разучивались песни по данной тематике. Школьники проводили викторины, организовывали тематические выставки по теме киноленты и т.д.

Перед просмотром фильма с детьми проводились эстафеты, игры, чтение книг и т.д. для так называемой «эмоциональной подготовки». После просмотра проводилась «закрепительная» работа, то есть обсуждение, диспут или суд над фильмом, где опять-таки на первый план выходили идеологические вопросы и, как правило, не затрагивались художественные.

После определения кинорепертуара и текста вступительной речи следовал этап формирования у детской аудитории «конкретной установки на углубленное восприятие основной идеи», давались четкие рекомендации, какую литературу, связанную с темой кинофильма следует прочитать. Иными словами, киноискусство имело чисто утилитарное значение. Об этом может свидетельствовать утверждение, характерное для данного периода: «материал фильма привлекается только для лучшего разрешения и углубленного содержания прорабатываемых вопросов» [Полонский, 1932, с. 33].

И хотя исследования, проведенные в 1930-е годы доказали эффективность применения киноматериала для повышения успеваемости (к примеру, по известно, что по результатам 1936 года «киноуроки в процессе проработки тем по различным предметам дают повышение успеваемости от 14,5% - 17% до 33,2% - 50% и повышают прочность запоминания изучаемого материала на 72,7% - 84,5%» [Кандырин, 1929, с. 36]), сужение рамок потенциальных возможностей киноискусства оказало негативное влияние на изучение его воспитательной и развивающей функций. Неслучайно и в учительской среде киноискусство считалось самым доступным и легким из искусств, восприятие которого не требует особой подготовки, что, несомненно, оказало большое влияние на всю систему кинообразования в 1930-е - 1950-е годы и выдвинуло на первый план практические компоненты использования кино.

Кинематограф сыграл существенную роль и в развитии британского медиаобразования в 1920-х - 1930-х. Если мы попытаемся сравнить основные подходы к медиаобразованию, в России и в Британии в данный период, можем убедиться, что они были достаточно близкими (не считая, безусловно, различных идеологических приоритетов). Об этом могут свидетельствовать следующие факторы:

- в данный период в Великобритании образование и воспитание с использованием кинематографической продукции носило, преимущественно, практический характер, так как кино признавалось достаточно эффективным наглядным средством обучения. Показ фильмов осуществлялся в киноклубах и кинообществах, где демонстрировались лучшие произведения мирового кинематографа;

- в период становления британского медиаобразования (1920-е – 1940-е годы) изучение медиакультуры также рассматривалась в качестве «обучения с применением средств массовой информации – кино, радио, прессы» [Федоров, 2007, с. 160].

Основные акценты обучения при помощи медиа определял «предохранительный» подход, направленный «на противостояние вредному влиянию медиа». Соответственно, основная цель педагогов состояла в том, чтобы защитить подрастающее поколение от негативного влияния произведений медиакультуры. «В силу активной экспансии американской кинопродукции и недостаточно высокого качества отечественного кинопроизводства педагогическое сообщество 1920-х – 1940-х было серьёзно обеспокоено. В крупных городах по инициативе педагогов-энтузиастов создавались киноклубы и кинообщества, в которых демонстрировались лучшие произведения мирового кинематографа. Педагоги стремились всячески оградить школьников и молодёжь от негативных сторон медиа» [Менжинская, 1927, с.80].

Актуальной задачей британского медиаобразования в это время была защита детей от вредного влияния кинематографа. Однако, в отличие от британского «предохранительного» подхода, многие российские исследователи высказывали мнение о неэффективности использования одних только запретных мер: «никакие законодательства, никакие запретительные системы и ограничения о посещении кино детьми и опыты регламентации детского кинофильма не спасут детей и подростков от развращающего влияния общих кино, оздоровление которых должно стать задачей дня» [Диканская, 1924, с. 17]. Поэтому наряду с созданием фильмов, предназначенных специально для детской аудитории, в российском кинообразовании одной из важных задач выдвигалась подготовка юных зрителей к восприятию фильмов при помощи бесед, обсуждений фильмов.

Литература

- Гельмонт А.М. Кино как фактор воспитания // Вестник просвещения. 1927. № 5. С. 9-21.
Диканская В. Школа и кино // Советское кино. 1924. № 1.
Кандырин Б.Н. Детское и учебное кино // Искусство в школе. 1929. №2-3. С. 57-58.

- Крапчатов И. Киноурок как наиболее эффективный метод работы // Учебное кино. 1936. № 3. С. 3-10.
- Лебедев Н.А. Очерки истории кино СССР. Немое кино (1918-1934). М.: Искусство, 1965.
- Мальцев К. Кино и советская общественность (Об Обществе Друзей Советского Кино) // Советское кино. 1925. № 1.
- Менжинская Ю.И. Ближние задачи в области кино для детей // На путях к новой школе. 1927. № 3. С. 5-14.
- Менжинская Ю.И. Задачи массовой работы с детьми в кино // Искусство в школе. 1927. № 1. С. 18-20.
- Михалева Г.В. Что такое медиаобразование «по-английски»? // Мир образования – Образование в мире. 2009. № 4. С. 78-83.
- Первов П. Кинематограф в народной аудитории // Вестник воспитания. 1916. № 1. С. 216-236.
- Полонский М., Польшман М., Новиков А. За кинофикацию школы // Искусство и дети. 1932. № 4. С. 33.
- Резолюция «О политической пропаганде и культурно-просветительной работе в деревне» // Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Ч. I. 1898–1925. М.: Госполитиздат, 1953. 952 с.
- Самуйленко Е. Кинематограф и его просветительная роль. Петроград: Школа и жизнь, 1919.
- Федоров А.В., Новикова А.А. и др. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007.
- Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. Таганрог: ТГПИ, 2009. 320 с.
- Чельшева И.В. Российское и британское медиаобразование: основные стратегии развития // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 79-84.
- Чельшева И.В. Содержание российского и британского медиаобразования на разных этапах развития // Проблемы освіти. Київ, 2013. № 77. Ч.1. С. 220-225.
- Чельшева И.В. Сравнительный анализ британских и российских научно-образовательных центров в области медиаобразования // Magister Dixit. 2013. № 3. (<http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>).
- Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
- Эйзенштейн С.М. Избр. произв.: В 6 т. М., 1964. Т.1.

References

- Chelisheva IV Theory and history of Russian media education. Taganrog, Kuchma Publishing House, 2006. 206 p.
- Chelisheva, I. Comparative analysis of the British and Russian scientific and educational centers in the field of media education // Magister Dixit. 2013. № 3. (<http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>).
- Chelysheva, I. Russian and British media education: the basic development strategy // Media Education. 2013. № 3, pp.79-84.
- Chelysheva, I. Technique and technology of media education in schools and universities. Taganrog, 2009. 320 p.

- Chelysheva, I. The content of the Russian and British media education at various stages of development // Problems of Education. 2013. № 77. Vol. 1, pp. 220-225.
- Dikanskaya, B. School and cinema // Soviet cinema. 1924. № 1.
- Eisenstein, S. Works: 6 vol. Moscow, 1964. Vol.1.
- Fedorov, A. , Novikova A. and others. Media Education in the United States, Canada and the UK. Taganrog: Kuchma, 2007.
- Gelmont, A. Cinema as a factor of education // Bulletin of Education. 1927. № 5. P. 9-21.
- Kandyrin, B. Children's and educational film // Art School. 1929. №2-3. Pp. 57-58.
- Krapchatov, I. Film lesson as the most effective method of operation // The training film. Moscow, 1936. № 3, pp.3-10.
- Lebedev, N. Short film history of the USSR. Silent film (1918-1934). Moscow: Art, 1965.
- Maltsev, K. Cinema and Soviet public (on the Soviet Cinema Friends Society) / Soviet cinema. 1925. № 1.
- Menzhinskaya Y. Near the problem in the field of cinema for children // On the Road to a new school. 1927. № 3, pp.5-14.
- Menzhinskaya, Y. Tasks mass of working with children in the movie // Art School. 1927. № 1. Pp. 18-20.
- Mikhaleva, G. What is media education "in English?"// World of Education Education in the world. 2009. № 4, pp.78-83.
- Pervov, P. The first cinema in national audience // Herald of education. 1916. №1, pp.216-236.
- Polonsky, M., Pollman, M., Novikov, A. For cinemafication // Art School and children. 1932. № 4. P.33.
- Resolution "On the political propaganda, cultural and educational work in the countryside" // The Communist Party of the Soviet Union in the resolutions and decisions of congresses, conferences and plenary sessions of the Central Committee. Part I. 1898-1925. Moscow, 1953. 952 p.
- Samujlenko, E. Cinema and its educational role. Petrograd, 1919.



Практика медиаобразования

Роль спорта и медиа в семейном воспитании подростков

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал Ростовского государственного
экономического университета)*

Аннотация. В статье рассмотрены предпосылки и некоторые аспекты воспитания физической и спортивной культуры подростков в семье с использованием медиа. Ученые констатируют, что игры школьного возраста приобретают виртуальные формы, что порождает много заболеваний. Запретительные меры не помогут. Необходимо найти формы и методы, при которых медиатексты могут быть использованы в воспитании физической и спортивной культуры подростка.

Ключевые слова: спортивная, физическая культура; подростки; семья; медиа.

The role of sport & media in the family education of teenagers

*Dr. Elena Muryukina,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
branch of Rostov State University of Economics*

Abstract. The article describes the background and some aspects of education, physical culture and sports of teenagers in the family through the media. Scientists have concluded that the game of school age are becoming virtual form, what causes many diseases. Restrictive measures will not help. It is necessary to find forms and methods in which media texts can be used in the education of physical culture and sports teen.

Keywords: sports, physical culture; teens; family; media.

Дети, как и мы, ежедневно получают информацию из различных медиаисточников. Согласно данным Национального союза семейных ассоциаций, «несовершеннолетние дети проводят ежегодно 1400 (!) часов, контактируя с различными экранными медиа, тогда как на общение с родителями уходит в среднем 154 часа. В то же время известно, что в России в среднем родители разговаривают со своими детьми всего около 30–40

минут в день» [Печинкина, 2010, с. 126]. Еще десятилетие назад главными занятиями детей школьного возраста были игры, в том числе подвижные, рисование, лепка и пр. Сегодня одна из самых тревожных болезней - гиподинамия (малоподвижность). Эта и другие причины подтверждают, что физическая культура и спорт – должны стать образом жизни человека, формируемым с детства. Но не стоит запрещать подростку обращаться к масс-медиа. Можно просто совместить воспитание физической и спортивной культуры подростка и потенциал, который заложен во многих медиатекстах (фильмах, интернете, прессе, телевидении и пр.). Сегодня развитию спорта в нашей стране уделяется все большее значение: реализуется государственная программа РФ "Развитие физической культуры и спорта"; строятся новые спортивные сооружения; проводятся разнообразные соревнования.

Спортивная культура личности связана с ее ценностным отношением к спорту, которое носит не общий, а конкретный характер. То есть подразумевается не спорт вообще, а его определенные аспекты, компоненты, функции, ценности спорта, которые для ребенка представляются наиболее важными и значимыми. Эти ценности выступают как социальные идеалы, смыслы, символы, нормы, образцы поведения, регулирующие деятельность подростка и социальные отношения в сфере спорта, определяют их характер и направленность. Спортивная культура личности выражается в нескольких формах:

- спортивно-прагматическая культура. Ее характеризует ярко выраженный прагматический характер. «Наиболее ярким примером в этом плане является такая ценность, как возможность на спорте зарабатывать деньги, приобретать материальные блага. Именно такая ценностная ориентация на спорт характерна, например, для спортсменов в профессиональном спорте. Утилитарность спортивной культуры личности может проявляться также в ориентации индивида на формирование и совершенствование с помощью занятий спортом тех или иных качеств и способностей (например, физических качеств или психических способностей), когда они рассматриваются сами по себе в отрыве от других качеств и способностей» [Столяров, Баринов, 2009, с. 18];

- антигуманная спортивная культура. Базируется на следующих принципах: используются негуманные ценности; победу в спортивном соревновании необходимо одержать любой ценой; возможность проявления агрессии, демонстрация собственного превосходства над другими; использование спорта для пропаганды идей национализма, шовинизма, решения узкокорыстных проблем. Так, Майк Кертис говорит: «Я играю в футбол лишь потому, что только на поле я могу избить кого-нибудь и уйти безнаказанным» [Столяров, Баринов, 2009, с. 18].

- спортивно-гуманистическая культура. Она опирается на «позитивное ценностное отношение индивида к спорту с точки зрения таких идеалов и ценностей гуманизма, как целостное развитие личности и гуманные социальные отношения; деятельность индивида и ее результаты по усвоению, сохранению, реализации и развитию тех разновидностей, сторон, функций, компонентов и т.д. спорта, которые с позиций гуманизма он оценивает как наиболее важные, значимые, т.е. рассматривает как ценности» [Столяров, Баринов, 2009, с. 18].

Эти ценности используются человеком в качестве социальных идеалов, смыслов, норм и образцов поведения. Спортивно-гуманистическая культура личности может проявляться в разной форме в зависимости от того, каким образом конкретизируются те общие гуманистические идеалы и ценности, на которые она ориентирована. Основными ее подвидами выступают олимпийская и спартианская.

А) Олимпийская спортивно-гуманистическая культура. К числу основных особенностей олимпийской разновидности спортивно-гуманистической культуры личности относятся [Столяров, Баринов, 2009, с. 19]: наличие олимпийской образованности (знаний об истории Олимпийских игр и олимпийском движении, о его целях и задачах, об идеалах и ценностях олимпизма и т.д.); позитивная оценка олимпийского спорта и движения, идеалов и ценностей олимпизма, их роли и значения в современном спорте и обществе в целом; умение обосновать и объяснить эту оценку; стремление (желание) ориентироваться в спортивной деятельности на идеалы и ценности олимпизма, активно участвовать в олимпийском движении, содействовать реализации его целей; знания, качества и способности (умения и навыки), которые позволяют успешно участвовать в олимпийском спорте и движении (в качестве спортсмена, тренера, пропагандиста олимпийских идей и т.д.); реальная ориентация в спорте и олимпийском движении на идеалы олимпизма, проявляющаяся в качествах гармонично развитой личности, (физическое совершенство, высокие спортивные достижения, поведение на спортивных соревнованиях, соответствующее принципам «честной игры», эстетическая культура) и соответствующем стиле (образе) жизни, характере взаимоотношений с другими людьми; негативное отношение к лицам, поведение которых противоречит олимпийским идеалам и ценностям.

Б) спартианская спортивно-гуманистическая культура. Опирается на мнение, что спорт - важное средство не только гармоничного, но и всестороннего (в спартианском понимании) развития личности. «Это значит, что спорт оценивается индивидом как один из основных (фундаментальных) видов деятельности, участие в котором необходимо для всестороннего и гармоничного развития личности. При этом учитывается роль спортивной

деятельности: во-первых, в восстановлении, сохранении, формировании и совершенствовании физического состояния человека, его психических и духовных - нравственных, эстетических и т.п. - качеств и способностей, соответствующих умений, навыков, знаний, потребностей, чувств, эмоций и т.д.; во-вторых, в формировании культуры соперничества» [Столяров, Баринов, 2009, с. 18].

Значит, для спартианской спортивно-гуманистической культуры человека характерна его социальная деятельность, ее результаты по усвоению, сохранению, реализации и развитию тех функций спорта, которые оцениваются как наиболее важные, значимые. Она предусматривает следующие виды деятельности:

- «участие в спартианском движении, другие формы спортивной деятельности индивида, ориентированные в своих целях и задачах на спартианские идеалы и ценности;
- рациональную, мотивационную, эмоциональную и деятельностную формы позитивной оценки спартианского движения и спорта с точки зрения этих идеалов и ценностей;
- обоснование (осмысление и объяснение) этой оценки;
- результаты всей этой социальной активности индивида - сформированные качества личности и образа жизни, правила поведения, социальные роли, нормы и образцы взаимоотношений с другими людьми и т.п., адекватные спартианским идеалам и ценностям» [Столяров, Баринов, 2009, с. 18].

Мы считаем, что родители каждого подростка сами смогут определить цели семейного физического воспитания с использованием масс-медиа. Безусловно, мы охарактеризовали антигуманную спортивную культуру для того, чтобы уберечь читателей от формирования перечисленных в ней ценностей у своего ребенка.

Занятия спортом развивают мотивационно-волевую сферу ребенка, его лидерские качества, способствуют его более успешной социализации. Это особенно важно в подростковом возрасте, считающемся одним из самых сложных в становлении личности. Некоторые исследователи рассматривают подростковый возраст как неделимый этап развития, охватывающий возрастной период от 10 до 15 лет, другие, изучают его как возрастную ступень, которая делится на два периода - младший подростковый (10-12 лет) и собственно подростковый (13-15). Но этот этап развития личности характеризуется перестройкой всей системы отношений ребенка и общества; осуществлением перехода от детства к взрослости.

Для того, чтобы понять роль и значение физкультуры и спорта в формировании личности подростка, рассмотрим его возрастные особенности.

Именно на границе перехода от младшего школьного возраста к подростковому происходит решение специфических задач личностного развития и взросления человека, активное усвоение культурных ценностей, играющих важную роль в определении главных целей, интересов, предпочтений в дальнейшей жизни.

Важным событием подросткового возраста становится половое созревание, оказывающее значительное воздействие на формирование личности. П.М. Якобсон указывал, что «под влиянием полового созревания происходят резкие изменения в строении и жизнедеятельности организма подростка. Это касается роста, веса, строения костяка, физиологических функций внутренних органов, изменений высшей нервной деятельности, черт поведения и особенностей самой психики» [Якобсон, 1998, с. 118].

Для подростков особую роль начинает играть внешность и эксперименты с нею — они начинают худеть, «качаться» (наращивать мускулы), красить волосы, менять прически и т.д. У них возникает своеобразная предметно-манипулятивная деятельность, в которой основным предметом выступает собственная внешность (то есть внешние характеристики). Именно по этой причине подростки любят проводить много времени у зеркала, чтобы оценить полученный результат.

То есть у ребенка особое значение начинает приобретать внешность, фигура. Здесь неопределимую помощь для них могут оказать занятия физкультурой и спортом. Один из аспектов спортивной деятельности - возможность на основе спортивных тренировок и соревнований формировать и совершенствовать свои физические данные, личностные качества (организованность, собранность, упорство в достижении поставленных целей и пр.).

Однако, здесь необходимо обратить особое внимание родителей, что спортивная деятельность может привлекать ребенка и как средство для укрепления и сохранения своего здоровья, и как возможность (физическая) демонстрировать склонности к агрессивному поведению, проявлению насилия. То есть подростки могут рассматривать спорт как способ для достижения материальных благ, славы, проявлять свое превосходство над сверстниками. Именно поэтому мы говорим о необходимости физического и спортивного семейного воспитания детей, которое особенно эффективно использования масс-медиа. Сегодня в отечественном медиаконтенте создается достаточно много медиатекстов, которые направлены на создание положительного образа человека, спортсмена.

Пример можно взять из информационной войны, которая ведется сегодня между украинским и российским медиасообществами. Одна из движущих сил украинской политики сегодня – спортсмены и

околоспортивные организации. Например, мэром города Киева является В. Кличко, а устрашающие акции (в Одессе, Львове и пр.) проводятся украинскими ультрас (организованными группами из болельщиков для поддержки футбольных команд Украины). Их поведение, поступки позволяют рассматривать спорт с отрицательной стороны – через проявление насилия, физического превосходства. Поэтому использование медиа (их анализ, совместные обсуждения в семье и пр.) должны развивать физическую и спортивную культуру подростка, определить ценностную основу занятий спортом.

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели основы воспитания физической и спортивной культуры подростков в семье и использования потенциала медиа. Здесь мы можем опираться на комплекс средств массовой коммуникации (кинематограф, прессу, телевидение, интернет); жанровое, видовое разнообразие медиатекстов и т.д. Использование медиа будет не только способствовать формированию основ здорового образа жизни у подростка, но и стимулировать его к занятиям физкультурой или спортом.

Подросток нередко задумывается о будущей профессии, сфере деятельности, которая ему близка и интересна. И здесь можно использовать потенциал масс-медиа. При организации семейных медиазанятий, можно выбирать фильмы, телепередачи, интернет-сайты, периодические издания, где отражается специфика спорта, перспективы его развития, происходит знакомство со спортивными профессиями в различных областях знаний.

Литература

- Печинкина О.В. Медиаобразование дошкольников: несколько советов родителям // Детский сад от А до Я. 2010. № 2. С. 126.
Столяров В., Баринов С. Понятие и формы спортивной культуры личности // Вестник спортивной науки. 2009, № 9. 18 С. 17-21.
Яacobсон П.М. Психология чувств и мотивации. - М: МПСИ, 1998. - 304 с.

References

- Jacobson M. Psychology of feelings and motivation.- M: MPSI, 1998. - 304 p.
Pechenkina O. V. Media education of preschool children: some tips for parents/ Kindergarten from A to Z. 2010. №. 2. P. 126.
Practical psychology of education /edited by Dubrovina I.V. 4-e Izd. - SPb.: Peter, 2004. - 592 p.
Stolyarov, V. Barinov, S. The concept and forms of sports culture of the person // Herald sports science. 2009. № 9. С. 17-21.



Media Education Practices

Media Literacy in Higher Education: Its presence in Communication and Education Degree Courses in Spanish Universities *

Prof. Dra. María Rocío Cruz-Díaz, PhD

*Department of Education and Social Psychology, Faculty of Social Sciences
Pablo Olavide University, Seville (Spain). mrcrudia@upo.es*

Prof. Dra. María Cinta Aguaded Gómez, PhD

*Department of Education, Faculty of Education University of Huelva (Spain)
mariacinta.aguaded@dedu.uhu.es*

Prof. Dra. Laura López Romero, PhD.

*Department of Journalism. Faculty of Sciences de the Communication
University of Malaga (Spain) lauralopezr@uma.es*

* **Acknowledgements.** This research forms part of the R&D Project of the Ministry for Economy and Competitiveness with EDU passcode: EDU 2010-21395-C03 entitled “Competence in audiovisual communication in a digital environment. Diagnosis of requirements in three social environments”.

Abstract

This analysis, which forms part of an R&D project comprising thirteen Spanish universities with degree courses in Communication Studies (Audiovisual Communication, Journalism and Advertising) and Education (Teaching, Pedagogy, Psychopedagogy and Social Education), presents the needs and wants in media education within higher education. The presupposition is that media competence is essential for good university training, in line with the demands of society today. On this basis, the focus of this paper is an analysis of higher education textbooks. The results reveal non-existent or insufficient teaching provision of subjects directly related to media competence. At the same time, indirectly related subjects are mainly concerned with the technology dimension. We close the analysis with proposals and suggestions for broadening the curriculum spectrum.

Key words: Media literacy, Competence, Higher education, Communication, Education, Textbooks

1. Introduction

Nowadays, access to information and the latest knowledge, along with the desire and the ability to relate intelligently to this resource, is crucial for boosting competitiveness and improving the capacity for social and professional insertion as well as adaptability by the workforce in areas in which it may be developing. Digital and communicative competences are key skills for all university students in their boundless search for employment. As researchers we will explore the acquisition processes of performances and responses in higher education in relation to digital culture, virtual culture, electronic culture, etc.

The effective development of communication skills implies prior acquisition of competence in audiovisual communication, understood by J. Ferrés as “an individual’s capacity to interpret and analyse through critical thinking images and audiovisual messages and to express oneself with minimal correction in the communication sphere” (2007, p. 102). The author attributes six broad dimensions to “competence in Audiovisual Communication in the digital era”: languages, technology, ideology and values, production and diffusion, interaction and aesthetics. These dimensions are broken down into categories according to their analysis and expression. A. Gutiérrez – K. Tyner (2012) share criteria, given that today’s world is considered global and intercultural, when they analyse education’s role in curricular integration of the media as well as the required digital literacy, proposing a literacy for the 21st century: media, digital, multimodal, critical and functional (see: Buckingham, 2005, Högerová, 2007, Košková, 2011, Parola, Ranieri, 2011). They also alert us to the danger of reducing media education to mere development of digital competence and its more technological and instrumental dimension, while neglecting attitudes and values. This implies the development of competences to enable people to overcome the much talked-about digital void and provide them with the potential to read, interact and be critical of technological resources and screens (Santibáñez, 2013). Literature demonstrates that a significant part of the population of student age is competent with the media at an acceptable level, but despite belonging to the generation of digital natives (M. Prensky, 2001), these natives do not possess the skills required to be media prosumers. They conclude by highlighting the need to complement the digital competence established in the education curriculum with media competence as a fundamental element for the development of a prosumer culture (Ramírez, Renés, Sánchez, 2013).

As a reflection of new models of digital literacy, innovative proposals are gradually being put forward, such as recommendations by the European Union drafted in the OECD-Agenda of Paris for Media Education (2007); initiatives by the European Parliament (2008); proposals by the ECC- European Commission Recommendation (2009); Spanish legislation within the general law of 2006

(Organic Law of Education, LOE); and reviews by the Ministry for Education and Science, (2011), among others.

The role of education has shifted, no longer focusing on decontextualized subject content, but rather on defining and inviting situations in which students can train and develop their competences or fundamental human qualities, that is, building, modifying and reformulating their knowledge, attitudes, feelings, beliefs and skills through a critical and creative approach. We might therefore question the new competences required from the citizen in the 21st century and, in particular, ask how competences are taught and assessed or accredited within the framework of higher education. To achieve the objectives set, contributions from experts in audiovisual competence in digital environments were taken as references (see: Aguaded, Ferrés, Cruz, Pérez, Sánchez, Delgado, 2011; Aguaded, Cruz-Díaz, 2014; Ferrés, 2006, 2007; Ferrés, Priscitelli, 2012) along with the indicators of dimensions defined in this competence in studies led by these experts.

2. Methodology

The study of media competence we are presenting forms part of the project “Media Competence. Research into the degree of competence of the citizen in Spain” (Ferrés and others, 2011) and offers a descriptive analysis of textbooks for Education and Communication degree courses. The population of Faculties and Higher Education Centres, which were the object of the study (20 selected in total), is distributed across Spain. The textbooks analysed are defined as those directly related to media competence. According to the indicators defined in the study by J. Ferrés and A. Piscitelli (2012) textbooks directly related to media competence are considered to be those that include indicators from at least five of the dimensions defined by the authors.

A qualitative scientific methodology was used based on the analysis of directly related textbooks from Spanish education and communication faculties according to the aforementioned media competence dimensions (languages, technology, production and diffusion processes, ideology and values, interaction processes and aesthetics) and the analysis and expression indicators.

The aim is to perform a rigorous and in-depth study of the incidence and importance of each of the media competence dimensions in the textbooks of education courses (Nursery Education, Primary Education, Pedagogy and Social Education) and communication courses (Communication, Journalism, Advertising and Cinema and TV), in their manifestations of analysis and expression. The purpose is to discover whether the presence of media competence is considered important within university studies in Spain.

The sample consisted of a total of 254 textbooks (179 for Education and 75 for Communication). A total of 43 media competence indicators were analysed in each textbook.

3. Data analysis and results

The results were entered into an SPSS software database to be statistically processed. A univariant and bivariant descriptive analysis was carried out, adopting the significance level of 0.05. Frequency tables were used for the univariant descriptive analysis and contingency tables for the bivariant analysis. We will present the descriptive features of the textbooks according to the variables (type of degree, course, year, subject category and their classification as directly or indirectly related to the study of the media competence) and subsequently the dimensions and their indicators.

3.1. Descriptive analysis of the textbooks

Tables 1 and 2 illustrate general aspects of the degree courses. Initially we look at the frequencies and percentages of the textbooks analysed for the education and the communication degrees while table 2 describes an analysis of textbooks for both education and communication degree courses, where we see a higher presence in those of nursery school and primary teaching and much lower for cinema and TV.

Table 1. Type of Faculty or centre

Type	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Education	179	70.5	70.5	70.5
Communication	75	29.5	29.5	100.0
Total	254	100.0	100.0	

Table 2. Type of course

Course	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nursery education	78	30.7	30.7	30.7
Primary Education	60	23.6	23.6	54.3
Pedagogy	19	7.5	7.5	61.8
Social Education	22	8.7	8.7	70.5
Valid Communication	28	11.0	11.0	81.5
Journalism	24	9.4	9.4	90.9
Advertising	21	8.3	8.3	99.2
Cine and TV	2	.8	.8	100.0
Total	254	100.0	100.0	

A notable finding regarding the academic year is that most subjects that include media competence studies are taught in the first years of each degree course. This is common to both education and communication courses.

Table 3. Academic year.

Year		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	First	87	34.3	37.0	37.0
	Second	48	18.9	20.4	57.4
	Third	56	22.0	23.8	81.3
	Fourth	44	17.3	18.7	100.0
	Total	235	92.5	100.0	
Missing	System	19	7.5		
Total		254	100.0		

Most of the subjects in the textbooks analysed are for basic training, while compulsory rather than optional subjects are the most frequent and indirect textbooks have more weight than those directly related to media competence.

3.2. Analysis of media competence according to its dimensions

As indicated in the methodology section, we will now present in detail the data obtained from the analysis of the language, technology, production and diffusion processes, ideology and values, interaction and aesthetics dimensions described by J. Ferrés - A. Pricitelli (2012) in communication and education textbooks in Spanish universities. The tables show the comparative data established according to the total books analysed, with no distinction as to whether they belong to communication or education.

3.2.1. Languages dimension – over the total textbooks

The most significant indicators have been highlighted for the Languages dimension: these include: capacity to interpret and assess the representation codes and their expressive function; capacity to analyse and assess narrative structures and the conventions of genre and format; capacity to establish relationships between texts -intertextuality-, codes and media and; capacity to express themselves in a multimodal manner. The indicators relating to ‘presence or non-presence of items of the language dimension’ were discarded due to their null and/or insignificant representativeness (cumulative percentage 52.0).

Table 4. Capacity to interpret and assess representation codes and their expressive function.

CodiLeng1		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	166	65.4	65.4	65.4
	Yes	88	34.6	34.6	100.0
	Total	254	100.0	100.0	

The expressive function and the capacity to interpret and assess codes are insufficiently represented in textbooks. In over 65% this indicator does not appear. The indicator ‘capacity to analyse and assess the narrative structures and conventions of genre and format’ is included in just 15% of textbooks, meaning

they are absent in the very high majority of 85%. In both the indicators ‘capacity for establishing relationships between texts – intertextuality - codes and media’, and ‘the capacity for expressing themselves in a multimodal manner’ are not represented in the textbooks, with similar percentages (12.2 and 11.8) and, therefore, very high percentages (87.8 and 88.2) in which no presence is detected.

3.2.2. Technology Dimension – Over the total textbooks

For the Technology dimension, the following can be highlighted as among the most significant indicators, this time for their scarce presence: comprehension of the social function of technology (cumulative percentage 39.0); presence or not of items of the technology dimension (cumulative percentage of 31.0); capacity to function effectively in hypermedia, transmedia and multimodal environments, which goes up to a cumulative percentage of 70.1. The capacity to handle multimedia and multimodal tools has a null consideration and/or insignificant representativeness with a cumulative percentage of 53.9.

Table 5. Comprehension of the social function of technology.

CodiTecnol	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
No	99	39.0	39.0	39.0
Valid Yes	155	61.0	61.0	100.0
Total	254	100.0	100.0	

In the technology dimension the presence is higher. This is shown in its indicators such as social comprehension and the technology dimension where they have a percentile of 61 and 68, in contrast to textbooks that have no presence of these indicators. The indicator that measures the capacity to function effectively in hypermedia, transmedia and multimodal environments has a smaller presence in the guides, with a percentile of 29.9.

3.2.3. Interaction processes dimension – over the total textbooks

It is highly significant that the interaction processes (receipt and audiences) have total indicators with a cumulative profile of over 90% in all cases, thus: capacity for selection and assessment of own media diet; capacity for comprehension and management of own emotions in terms of preferences and for cognitive purposes; basic knowledge of the concept of audience and audience studies; capacity to interact with people and groups in increasingly diverse and intercultural environments. Only the presence or not of items of the Interaction Processes dimension drops slightly to 81.5%.

A non-existent representation of media competence can be observed in this dimension and in all its indicators. The lowest is the capacity to manage own emotions, followed by the capacity to interact with people and groups in diverse and intercultural environments.

Table 6. Presence or not of items of the Interaction Processes dimension.

CodiProcIntTotal	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
No	207	81.5	81.5	81.5
Valid Yes	47	18.5	18.5	100.0
Total	254	100.0	100.0	

3.2.4. Production and Diffusion processes dimension – over the total textbooks

As in the previous dimension, only the presence or not of items of the Production Processes dimension reflects a balanced percentage at 53.1, which is insignificant in terms of the presence or not of items.

Table 7. Presence or not of items of the Production Processes dimension

CodiProcProdTotal	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
No	135	53.1	53.1	53.1
Valid Yes	119	46.9	46.9	100.0
Total	254	100.0	100.0	

The rest of the indicators with a cumulative profile that fluctuates between 94.9 and 78.3 is significant: knowledge of production systems, programming and dissemination and underlying interests; knowledge of the regulatory and self-regulatory codes and an active and responsible attitude towards them; capacity to work together in creating multimedia and multimodal products; capacity to exchange and disseminate information through different communication environments; responsible attitude towards own online/offline identity and that of others; capacity to manage the concept of individual and collective authorship and skill in using resources such as creative commons.

Table 8. Responsible attitude to own online/offline identity and that of others.

CodiProcProd5	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
No	241	94.9	94.9	94.9
Valid Si	13	5.1	5.1	100.0
Total	254	100.0	100.0	

In the Production Processes dimension, it can be seen that the ‘no’ percentages are higher than the ‘yes’ in all its indicators: capacity to exchange and disseminate information through different communication environments and responsible attitude to own online/offline identity and that of others. Likewise, very little is presented in the capacity to manage the concept of individual or collective authorship and skill in using resources such as creative commons, with

non-existence of this competence standing at a percentile of 93.3 and thus a presence of only 6.7.

3.2.5. Ideology and Values Dimension – over the total textbooks

For the dimension focused on Ideology and Values, the indicators possess high cumulative profiles in all the capacities identified: capacity for selection and assessment of own media diet; capacity for assessing the reliability of information sources and to search for, organize, compare, prioritize and synthesize information from different environments; capacity to detect explicit or latent ideology and values even in inadvertent communications and adopting a critical attitude towards them; ethical attitude when downloading products from the Web; capacity to detect stereotypes and immoral messages against human values and the environment; capacity to manage own emotions in interacting with screens according to the ideology and values conveyed through them; capacity to use new communication tools to convey values and to contribute to improving the environment. Meanwhile, the presence or not of items of the Ideology dimension remains at a score of 55.9 cumulative percentage.

Table 9. Presence or not of items of the Ideology dimension.

Codi	Ideolog	Total	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	No		142	55.9	55.9	55.9
Valid	Yes		112	44.1	44.1	100.0
	Total		254	100.0	100.0	

An absence in textbooks of the indicator for critical thinking towards explicit values and inadvertent communications can also be observed in media competence (22.8). This is highly significant, as a dimension as eminently important as ethical attitude when downloading products from the Web has a non-representativeness of 96.1 and a presence percentage therefore of only 3.9. Likewise, the capacity to detect stereotypes and immoral messages has a very small presence- 10.6 compared to its absence of 89.4. A capacity as necessary as that of managing own emotions when interacting with screens is even lower than the aforementioned, just 6.7 of presence compared to 93.3 of absence. There is a very small presence too - 18.9 compared to 81.1 of absence – in the capacity of using new communication tools to convey values and contribute to enhancing the environment.

3.2.6. Aesthetics dimension – Over the total textbooks

Lastly, the aesthetics dimension. The total of indicators with a cumulative profile of around 95 points is highly significant. The capacities and indicators are as follows: capacity to extract pleasure from formal aspects, that is, not just what is communicated but also how it is communicated; sensitive attitude towards media productions that do not adhere to minimum requirements of aesthetic quality; capacity to relate media productions to other artistic manifestations, detecting

mutual influences; capacity to identify basic aesthetic categories, such as formal and thematic innovation, originality, style, schools and trends; capacity to produce individual or collective messages with minimum levels of creativity, originality and sensitivity; capacity to obtain and transform artistic productions, encouraging creativity, innovation, experimentation and aesthetic sensitivity; presence or not of items of the Aesthetics dimension.

Regarding the capacities linked to the Aesthetics Dimension, it is of great concern that any of its manifestations, those related to formal aspects of aesthetics as well as those regarding attitudes and capacities to produce and identify basic aesthetic categories, are all non-existent in the textbooks of our university degree courses, fluctuating between a minimum presence of 0.8 in sensitive attitude to media productions and their aesthetic quality requirements, to a maximum of 5.9 in the capacity of relating media productions to other artistic manifestations. The presence of indicators in the Aesthetics Dimension is barely 12.6 present compared to an absence percentage of 87.4.

Conclusions and proposals

The results of the study lead us to conclude that the presence of media competence in university textbooks in both education and communication degree courses is insufficient. This shortfall can be seen in textbooks of materials and subjects directly related to media competence rather than those not related. The data show that in Spanish universities indirectly related textbooks carry more weight than those directly related in both education and communication degree courses. The presence of media competence dimensions and capacities in textbooks is greater in the first years and in basic subjects rather than in optional ones. The technology dimension with all its indicators has a higher presence than all the others, while such imperative dimensions as ideology and aesthetics are scarcely considered in all their indicators.

Given the importance of student training in digital literacy and competence in media, the stance taken by educational institutions is perplexing. One of the fundamental changes in the new communication environment is the establishment of what has been called the era of the prosumer, the era in which an individual has as many opportunities to produce and disseminate own messages as to consume those by other people. Early training should then correlate with the continuous training students will need when they join the workforce. Keeping university separate from the demands of a job position is not ethical. We need to reconsider curricula and academic teaching and, rather than focus them on what the teacher might be trained in, concentrate instead on what students need.

The capacity of students to produce their own messages and to interpret those by others is a necessary competence for the demands of society today. Thus the dimensions and indicators of this proposal are structured around two

comprehensive working areas: analysis and expression. That is, a person must develop his/her media competence by interacting critically with messages produced by others and be capable of producing and disseminating own messages (Ferrés, Priscitelli, 2012).

The objective sought by researchers and specialists in analysing the media is to train the citizen in becoming aware of emotions derived from images and to be able to construct critical thought, turning this capacity for analysis, this delight in aesthetics into new sources of satisfaction (López, Aguaded, 2015, p.193). However, through this study it can be seen that they are not present in university student training, at least in the textbooks of Spanish universities of education and communication degrees.

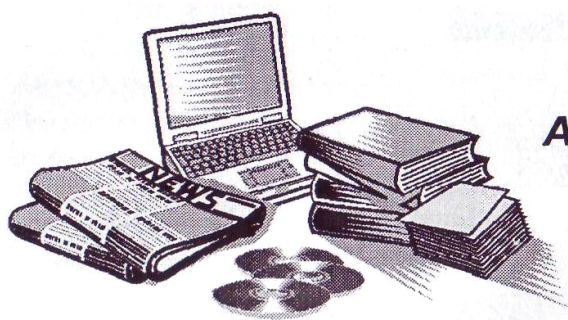
Therefore, we consider training and learning proposals in educommunication in Spain to be fundamental. In the words of C. Marta – M. Grandío (2013, p. 127), “media literacy is a life-long learning task that must be formalized with greater presence in the curricula at all educational levels and also in non-formal education for adults”. The proposals to improve this shortcoming must mandatorily be included by State institutions, initially providing them with an overview of what is being taught in classrooms today along with a real vision of media literacy recorded by citizens and that has recently been examined, as shown in this article.

Confronted by media illiteracy, it falls to the education community to demand proposals for teacher training, the inclusion of teaching material and for media training to be included in the classroom (López, Aguaded, 2015). These data should encourage the institutions responsible for the design of university degree courses to reflect. It is, after all, under their tutorship that millions of students will be trained and will then be responsible for training many others, along with the dissemination of responsible communication.

References

- Aguaded, J.I. - Cruz-Díaz, R. 2014. O grau de competência em comunicação audiovisual entre os cidadãos da Andaluzia (Espanha). *Comunicação & Educação*, 2014, vol. 19, nº 1, p. 67-72. [online] [9 5 2014] Available at: <http://revistas.usp.br/comueduc/article/view/78569doi> <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v19i1p67-72> ISSN: 2316-9125
- Aguaded, J.I. (IP) - Ferrés, J. (ip-estatal) – Cruz-Díaz, M.R.- Pérez, M.A. - Sánchez, J. - Delgado, A. 2011. Informe de investigación ‘El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza’. Huelva: Grupo Comunicar ediciones / Grupo de Investigación Ágora de la Universidad de Huelva. [online] [14.6.2014] Available at: <http://issuu.com/grupo-comunicar/docs/competencia-mediatica?mode=window&backgroundColor=%2322222> ISBN: 978-84-937316-2-5.
- Buckingham, D. 2005. *Media education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press, 2005. p. 232. ISBN 978-07-456-2830-3.
- European Commission Recommendation C(2009)6464. 2009 on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and inclusive knowledge

- society. Brussels, 20.08.2009, p. 9-12. [online] [14.8.2015] Available at: http://akgul.bilkent.edu.tr/eu/c_2009_6464_en.pdf
- European Parliament resolution of December 16, 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129 (INI)) [online] [4.5.2014] Available at: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-T...> [2]
- Ferrés, J. 2007. The Competence in media education: dimensions and indicators. *Comunicar*, 2007, № 29, p.100-107. ISSN: 1134-3478.
- Ferrés, J. - Piscitelli, A. 2012. Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. *Comunicar*, 2012, nº 38, p. 75-82. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-08). ISSN: 1134-3478.
- Gutiérrez, A. - Tyner, K. 2012. Media Education, Media Literacy and Digital Competence. *Comunicar*, 2012, nº 38, p. 31-39. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-03). ISSN: 1134-3478.
- Högerová, J. 2007. *My @ médiá – Príručka k ročnej téme 2007/2008*. Bratislava: eRKO, 2007. p. 100. ISBN 978-80-88710-82-0.
- Košková, M. 2011. Úloha médií v procese vytvárania európskej identity. In: *Európska identita, masové media a kultúra – vybrané aspekty*. Nitra: UKF, 2011. p. 98-101. ISBN 978-80-8094-849-8.
- López, L. - Aguaded, M.C. 2015. Teaching Media Literacy in College of Education and Communication. *Comunicar* 2015, nº 44, p. 187-195. ISSN: 1134-3478.
- Marta, C. - Grandío, M. 2013. Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia. *Comunicación y Sociedad*, 2013, vol. XXVI, nº 2, p. 114-130. ISSN: 2174-0895.
- Ministry for Education and Science, 2011. *Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. ITE: Madrid. ISBN: 978-84-369-5206-3.
- OECD 2007. *Agenda of Paris for Media Education*. UNESCO. [online] [19.8.2015] Available at: <http://www.oecd.org/dataoecd/59/28/41807824.pdf>
- Organic Law 2/2006 of Education, of 3th de may (BOE, number 106, of 4th of may of 2006).
- Parola, A. – Ranieri, M. 2011. The Practice of Media Education: International Research on Six European Countries. In: *Journal of Media Literacy Education*. 2011, vol. 3, no. 2, p. 90-100. ISSN 1134-347.
- Prensky, M. 2001b. Digital natives, digital immigrants, part II: do they really think differently? *On the Horizon*, 2001, nº 6, p.1-6.
- Ramírez, A. - Renés, P. - Sánchez, J. 2013. Arts Education and media competence in the curriculum of primary education. *Historia y Comunicación Social*, 2013, Vol. 18, p. 673-686. ISSN: 1137-0734.
- Santibáñez, J. 2013. Analysis of media literacy training in elderly. *Relatec Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2013, nº12, vol. 2, p. 99-113. ISSN: 1695-288X.



А *Медиаобразование за рубежом*

Массовое медиаобразование: перспективы взаимодействия России и Великобритании *

*И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
филиал Ростовского государственного экономического
университета*

*Г.В. Михалева
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
(филиал Ростовского государственного экономического
университета*

** Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогiku», проект № 13-36-01001. Руководитель проекта – И.В. Чельшева.*

Аннотация. Статья посвящена анализу перспектив дальнейшего развития российского медиаобразования с учетом использования британского медиапедагогического опыта. Авторами рассматриваются основные направления наиболее актуальных медиаобразовательных проблем, характерных для современного состояния медиаобразовательного процесса, определяются условия продуктивного внедрения британского опыта в российский образовательный процесс.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиакомпетентность, российская медиапедагогика, сравнительный анализ, медиаобразование в Великобритании.

Mass media education: prospects of cooperation between Russia and the UK

*Dr. Irina Chelysheva,
Associate Professor, Anton Chekhov Taganrog Institute
Dr. Galina Mikhaleva
Associate Professor, Anton Chekhov Taganrog Institute*

Annotation. This article analyzes the prospects for further development of Russian media education with the use of the British media education experience. The authors consider the main directions of the most urgent problems of media education specific to the current state of media education process are determined conditions of productive implementation of the British experience in the Russian educational process.

Keywords: media, media education, media competence, the Russian media education, comparative analysis, media education in the UK.

Современная российская медиапедагогика в условиях глобализации информационного и образовательного пространства и реформирования системы образования все более активно вовлекается в процесс интеграции и обмена медиапедагогическим опытом со многими странами мира. Об этом свидетельствуют многочисленные международные проекты, целый ряд симпозиумов и конференций по проблематике медиаобразования, совместные разработки в области методик и технологий медиаобразования школьников и студентов и т.п. Важное значение в определении тенденций и перспектив развития российского медиаобразования имеет использование лучших традиций британской медиапедагогике – одного из лидеров мирового медиаобразования.

Анализ современной медиаобразовательной системы свидетельствует о том, что Великобритания, в числе немногих западноевропейских стран, сумела продвинуться в области повышения медиаграмотности граждан. Медиаобразование стало «компонентом формального образования, доступным всем детям, (...) неотъемлемой частью учебной программы на каждой ступени школьного обучения» [European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World, Para. 18].

Для современного британского медиаобразования традиционно актуальным остается акцент на развитии критического мышления школьников в отношении медиа, на расширении социокультурного опыта детско-юношеской аудитории в сфере медиакультуры, а также на стимулировании творчества школьников в медийной сфере. Эти компоненты играют ключевую роль в развитии медиаграмотности детей и молодежи.

И британских, и российских педагогов заботит проблема опасностей и рисков, которым подвергается молодое поколение в медиaprостранстве. Уже достаточно широко известно, что дети входят в «группу риска», наиболее подверженную воздействию некачественной продукции масс-медиа. Особенно чувствительны к негативным эффектам масс-медиа школьники младшего возраста, у которых только начинает формироваться личностная система ценностей и отношений. Низкокачественная медиапродукция в отдельных случаях выступает в качестве своеобразного «катализатора» девиантного поведения у подростков, имеющих склонность или предрасположенность к тем

или иным формам асоциального поведения. Современная детская медийная аудитория наиболее часто подвергается различным рискам в социальных сетях (чаты, всплывающие рекламные окна и пр.). Не теряют своего влияния на детей и молодежь и такие доступные масс-медиа, как телевидение, Интернет, компьютерные игры, видеофильмы, мобильные телефоны, которые продолжают пользоваться большой популярностью у подрастающего поколения.

К числу опасностей и рисков масс-медиа можно отнести медийную манипуляцию (лоббирование интересов общественного мнения, недостоверную или искаженную информацию и т.п.), медианасилие и жестокость, медийную аддикцию и т.п.

Большую озабоченность педагогов и психологов вызывают медианасилие и жестокость, оказывающие негативное влияние на подрастающее поколение. Но кроме медианасилия, которого предостаточно на телеэкране, современные дети и подростки нередко сталкиваются с ним и в Интернете: социальных сетях, блогах, на форумах и в чатах. Эта проблема становится предметом исследования многих российских и британских авторов. В числе серьезных негативных факторов, связанных с медиа, и получивших распространение последние годы, остается медиазависимость. Причем, рамки этого понятия постоянно расширяются. Если совсем недавно, говоря о медиазависимости, исследователи имели в виду игровую компьютерную и интернет-зависимость (интернет-аддикцию), то сегодня с этим понятием связаны и так называемая селфи-зависимость, и зависимость от социальных сетей.

Эти и другие отрицательные стороны, наряду с позитивными возможностями масс-медиа (доступность информационных ресурсов, образовательные возможности, общение, культурный обмен и т.п.), актуализируют внимание российских исследователей к проблемам медиабезопасности подрастающего поколения, которые становятся столь же важными для современного ребенка, как изучение основ безопасности жизнедеятельности в реальной жизни.

Неслучайно вопросы безопасного существования и сосуществования в медиамире все активнее обсуждаются в научных и общественных кругах. В некоторых российских школах проводятся уроки медиабезопасности, на которых учащихся знакомят с основными правилами безопасного поведения в Интернете, общения в социальных сетях и использования многочисленных онлайн-программ и др. Все чаще информация по данной тематике размещается на школьных сайтах, становится темой родительских собраний, широко обсуждается в прессе, на ТВ, в интернете и т.п.

Однако, на наш взгляд, комплексное решение данной проблемы во многом зависит не только от своевременного информирования детей, подростков и их родителей о возможных опасностях медиа, но и от выработки стратегий развития медиакомпетентности подрастающего поколения, формирования духовных, нравственных детерминант личности, вовлечённой в медиaprостранство. Неслучайно последние годы существенно возрос интерес к медиапедагогике, ее возможностям в образовании, воспитании и развитии.

Как показал проведенный анализ основных тенденций современной британской медиапедагогике, система медиаобразования в Великобритании не лишена недостатков (небольшое количество часов, отведенных на изучение медиакультуры в школе; нехватка медиапедагогов; необязательный характер медиаобразования и др.), тем не менее, она доказала свою состоятельность и выступает как вполне приемлемый компромисс в сложившихся социокультурных и образовательных условиях. Именно с этими факторами связана актуальность изучения и внедрения лучшего опыта британской медиапедагогике российскими педагогами и исследователями в области медиакультуры и медиаобразования.

Анализ социально-педагогических условий реализации медиаобразовательной деятельности в Великобритании позволяет выделить следующие прогрессивные аспекты современного массового медиаобразования:

1) британский государственный подход к организации медиаобразования, основанный на признании медиаграмотности (критической грамотности в отношении медиа) в качестве ключевой компетенции XXI века;

2) интеграция медиаобразования в контексте формального и неформального образования на всех ступенях обучения; автономное медиаобразование на старшем этапе обучения;

3) создание необходимых условий и возможностей для профессионального совершенствования педагогических кадров в области медиаобразования (проведение семинаров, мастер-классов, курсов, летних школ для учителей по тематике медиаобразования); внедрение медиаобразования в программы подготовки студентов педагогических вузов;

4) объединение усилий ученых, медийных профессионалов и практикующих педагогов в сфере медиаобразования, постоянный обмен опытом;

5) реализация пилотных проектов по тематике медиаобразования по инициативе национальных центров медиаобразования совместно со школами и местными органами образования;

б) британская методика медиаобразования на основе ключевых понятий / концепций («агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «языки медиа», «аудитории медиа» и «репрезентации медиа»);

7) критический подход к изучению современного медиаконтента; акцент на развитии медийного творчества и гражданской ответственности школьников.

Заметим, что влияние британских медиаобразовательных подходов на развитие медиапедагогики в России имеет определенные исторические и социокультурные предпосылки. Несмотря на интерес российских педагогов к зарубежному, в том числе британскому, опыту медиаобразования, Россия до начала 90-х годов прошлого века была относительно закрытым для Запада обществом. К примеру, первые публикации ведущих британских экспертов в области медиаобразования в российской научной литературе появились только в начале 1990-х [Бэзэлгэт, 1995; Мастерман, 1993].

Тем не менее, некоторые российские исследователи в конце 1980-х – начале 1990-х предпринимали попытки анализировать мировой опыт медиаобразования [Усов, 1989; Шариков, 1990]. К примеру, Ю.Н.Усов в своем диссертационном исследовании представил краткий анализ работ иностранных медиапедагогов [Усов, 1989], который свидетельствовал о корректном понимании ключевых концепций медиаобразования в мире: развитие самостоятельного мышления, критического отношения к окружающей действительности, развитие медиавосприятия и медиаграмотности, понимание особенностей функционирования медиа в социуме и т.д.

Имея представление об основных направлениях медиаобразования на Западе, в большей степени направленных на формирование критического мышления и медиаграмотности, Ю.Н. Усов оставался верным традиционной для российской медиапедагогики «эстетической концепции» медиаобразования, ориентированной преимущественно на развитие художественного восприятия и эстетического вкуса аудитории.

Как известно, эстетический подход некоторыми зарубежными медиапедагогами (Р. Кьюби, Л. Мастерман, Р. Хоббс и др.) видится устаревшим и несостоятельным. В частности, как мы уже отмечали выше, критике британского эксперта медиаобразования Л. Мастермана был подвергнут эстетический подход, основанный на избирательном принципе и ориентации на лучшие образцы искусства [Мастерман, 1993(а), с. 22]. Но позиция Юрия Николаевича Усова представляется нам вполне понятной, так как изучение высокохудожественных произведений искусства всегда было важной составляющей российского образования. Здесь нам мы согласны с мнением А.В.Федорова о том, что «в течение нескольких десятилетий лидеры российской медиапедагогики - Ю.Н.Усов, И.В.Вайсфельд, О.А.Баранов, Ю.М.Рабинович, С.Н.Пензин и другие разрабатывали теоретические и

методические подходы, в большинстве случаев основанные на материале высокохудожественных произведений (преимущественно - игровых фильмов). Что ж, в этом нет ничего удивительного - российская педагогика всегда поощряла изучение в школе и вузе лучших образцов культуры» [Федоров, 2007].

Но, несмотря на расхождения во мнениях британских и российских исследователей по данному вопросу, по многим позициям медиапедагоги двух стран солидарны. К примеру, в отношении к единству теоретического и практического компонентов медиаобразования, которое, как известно, выступает важной составляющей медиаобразовательных моделей Л. Мастермана, Ю.Н. Усова, О.А. Баранова, Ю.М. Рабиновича, С.Н. Пензина, А.В. Федорова, А.В. Спичкина и многих других.

Одним из ключевых моментов медиаобразования по Л.Мастерману выступает акцент на практическую составляющую, неразрывно связанную с аналитической деятельностью учащихся, выступающей как средство развития у них критического понимания медиа в опоре на личный опыт. Здесь также можно найти сходные позиции с точкой зрения российских медиапедагогов. Например, с позицией Ю.Н.Усова, который рассматривал медиаобразование как систему использования «средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника. Сама система развития в отличие от традиционных учебных предметов, накапливающих знания, предполагает в первую очередь практику художественно-творческой деятельности, моделирующую процесс эмоционально-интеллектуального развития школьника, его возможностей» [Основы..., 1998, с. 55].

А.В. Шариков также определяет медиаобразование в неразрывной связи аналитических и практических компонентов: медиаобразование - обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких, как, например, математика, физика, география и т.п.» [Шариков, 1990, с. 3].

Данный аспект не единственный среди целого ряда близких позиций медиапедагогов Британии и России. Сюда можно отнести и актуальность развития медиакомпетентности подрастающего поколения, и многочисленные вопросы методики и технологии медиаобразовательного процесса, и проблемы значимости подготовки медиапедагогов, и вопросы, связанные с использованием ключевых понятий медиаобразования и т.п.

Например, достаточно близкими можно назвать позиции российских и британских медиапедагогов по проблемам критического подхода к работе с информацией и развитию информационной грамотности учащихся. *Комплексный* характер, который предполагает изучение школьниками основ медийной культуры и участие детско-юношеской аудитории в сфере медийного творчества, признается и британскими, и российскими медиапедагогами.

Анализируя различные подходы к *интеграции* медиаобразования в различные учебные дисциплины, представленные в российских моделях первого десятилетия XXI века, мы вслед за А.В. Федоровым пришли к выводу, что в большинстве исследований (А.А. Журин, Н.Ю. Соколова, Д.В. Залагаев и др.) «прослеживается опора на традиционную для России практическую модель медиаобразования» [Федоров, 2009, с.45].

При этом авторы медиаобразовательных исследований интегративной ориентации в целом сходятся во мнении, что «медиаобразование, интегрированное в гуманитарные и естественные школьные дисциплины, призвано выполнять уникальную функцию подготовки школьников к жизни в информационном пространстве путем усиления медиаобразовательной аспектности при изучении различных школьных дисциплин» [Фоминова, 2001, с.10]. В связи с этим, фрагментарное или вариативное использование британского опыта массового медиаобразования (в частности, принципов *интегрированного* медиаобразования) в российских условиях с учетом отечественных традиций интегрированного кино/, а затем - и медиаобразования представляется весьма перспективным.

Как известно, потенциал интеграции медиаобразования с учебными дисциплинами (как школьного, так и вузовского учебного плана) в России используется далеко не в полной мере. Это доказывают результаты контент-анализа российских Образовательных минимумов содержания начального и среднего общего образования, проведенного А.В.Федоровым [Федоров, 2006].

Так, было выявлено, что в данных документах представлены лишь элементы интегрированного медиаобразования, причем медиаобразовательные элементы вошли «далеко не во все дисциплины и очень часто – в довольно размытых фразах. Бесспорно, активный и творческий учитель уже сейчас может (и таких примеров немало) осуществлять интегрированное медиаобразование школьников, опираясь на существующие Образовательные минимумы» [Федоров, 2006, с.13].

Вместе с тем, на наш взгляд, эффективность медиаобразования, кроме инициативы самих педагогов, во многом зависит и от учебно-методического сопровождения педагогического процесса. В связи с этим актуализируется необходимость включения в структуру официальных документов доработанный вариант «Стандарта медиаобразования, интегрированного с

различными школьными дисциплинами» (1998), предложенный экспертом Института общего среднего образования РАО Л.С. Зазнобиной [Зазнобина, 1998]. Несомненно, этот путь можно рассматривать как объективно перспективный с учетом мировой практики массового медиаобразования.

По нашему мнению, использование прогрессивного зарубежного, в частности, - опыта британской медиапедагогике в отечественную образовательную систему возможен с учетом специфики российского образования. Основными педагогическими условиями здесь могут выступить следующие:

1) признание широкой общественностью (в том числе - педагогами, воспитателями и родителями) необходимости медиаобразования как компонента общего образования, а медиаграмотности (медиакомпетентности) – как составляющей общей культуры человека;

2) использование потенциала интегрированного, факультативного, специального медиаобразования в учебных заведениях и учреждениях дополнительного образования;

3) тесное взаимодействие всех структур, осуществляющих медиаобразовательную деятельность: учебных заведений (школ, вузов), учреждений дополнительного образования, культуры и т.п., с существующими российскими научно-образовательными центрами;

4) осуществление систематической работы с учителями школ и преподавателями вузов по реализации медиаобразовательного потенциала в профессиональной педагогической деятельности; предоставление педагогическому составу необходимого учебно-методического (учебные пособия, методические материалы и т.п.), технического и программного обеспечения (в частности, для создания видео- или медиатеки, киноклуба и пр.) и т.п.

Проведенный контент-анализ основных документов ЮНЕСКО, Парламентской Ассамблеи Совета Европы и др. международных организаций по проблемам медиаобразования, научных исследований последних лет, позволил прийти к выводу, что цели современного российского медиаобразования во многом соотносятся с общеевропейскими тенденциями в развитии массового медиаобразования: «Медиаобразование можно рассматривать как обучение, направленное на развитие медиакомпетентности, критического и вдумчивого отношения к медиа с целью воспитания гармонически развитых граждан, способных формировать собственное мнение на основе доступной им информации. Медиаобразование позволит им получать доступ к необходимой информации, анализировать ее, уметь выявлять экономические, политические, социальные и (или) культурные приоритеты, содержащиеся в них. Медиаобразование обучает интерпретировать и создавать собственные сообщения, выбирать наиболее подходящие медиа для

коммуникации, и, в конечном счете, в значительной степени влиять на планирование, производство медийной продукции» [Парламентская Ассамблея Совета Европы, 2001].

Это обусловлено целым рядом объективных факторов: бурным развитием инфокоммуникационных технологий во всем мире, глобализацией образования, гармонизацией российской и европейской образовательных систем, расширением международных научных контактов (в том числе в области культурологии, философии, социологии, педагогики, психологии и т.п.), поиском новых перспективных направлений для исследования в области медиаобразования. Так, например, об активизации интереса российских медиаисследователей к истории, методике и практике медиаобразования в зарубежных странах свидетельствует большое количество публикаций, вышедших в последние годы; защита целого ряда диссертационных исследований по тематике медиаобразования за рубежом; все более активного внедрения результатов научных исследований по изучению зарубежного медиаобразовательного опыта в практику российского медиаобразования.

Например, методические и технологические приемы медиаобразования, разработанные экспертами из Великобритании, уже несколько лет успешно апробируются и внедряются российскими педагогами в системе вузовского педагогического образования в рамках специализации «Медиаобразование» (03.13.30) на базе Таганрогского института имени А.П. Чехова, а позже – Ростовского государственного экономического университета (РИНХ): используются в процессе учебных занятий со студентами, в работе школьных и студенческих медиаклубов; в организации и проведении мастер-классов, семинаров для учителей; в проведении открытых занятий и школ для молодых преподавателей и ученых по медиаобразовательной тематике; в авторских программах курсов повышения квалификации педагогических работников и т.п.

Среди наиболее активно используемых в российском медиаобразовании методических подходов британских коллег можно, к примеру, назвать методику кино/медиаобразования о «шести ключевых понятиях медиаобразования»: «агентство медиа», «категория медиатекста», «язык медиатекста», «технология медиа», «категория медиа», «аудитория медиа», которая уже на протяжении ряда лет успешно используется в школьной и вузовской медиаобразовательной практике в процессе анализа произведений массовой культуры различных видов и жанров.

Важным вектором дальнейшего развития отечественного медиаобразования может стать знакомство педагогов, работников дополнительного образования с теоретическими основами и системой британской медиапедагогики. Как показала наша практика работы с

школьными учителями и преподавателями вузов, в процессе проведения семинаров, мастер-классов, курсов, летних школ для учителей по тематике медиаобразования необходимо уделять особое внимание не только практическим приемам и технологиям организации занятий с использованием зарубежного опыта, но и знакомить аудиторию с теорией, историей и методологией медиапедагогики. Данное направление работы позволяет студентам и педагогам расширить профессиональные кругозор, познакомиться с новыми возможностями реализации медиаобразовательного потенциала в плане образования, воспитания и развития подрастающего поколения. На наш взгляд, все эти факторы могут свидетельствовать о востребованности и объективной возможности эффективного использования британского социально-педагогического опыта медиаобразования в российских условиях. Если рассматривать данную цель широко, то здесь речь не идет только о развитии медиакомпетентности школьников или студентов, а касается любого современного человека. Именно поэтому медиаобразование принимает все более массовый характер во всем мире.

В этом смысле близость понимания сущности массового медиаобразования на современном этапе развития российскими и британскими экспертами очевидна: «Медиаобразование в современном мире помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык медиакультуры. Оно делает человека медиакомпетентным, то есть способен полноценно воспринимать, анализировать и оценивать (на базе развитого аналитического мышления) произведения медиакультуры, использовать различные виды медийной техники, создавать и распространять медиатексты (в области прессы, Интернета, кино и пр.) самому, конечно же, способным осознанно противостоять негативным медийным влияниям» [Федоров, 2013, с.15]. Эти задачи актуальны сегодня для всего мирового сообщества, включая Великобританию и Россию.

Литература

- Бэзэлгэт, К. Ключевые аспекты медиаобразования // Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.
- Зазнобина, Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // Стандарты и мониторинг в образовании. 1998. № 3. С.26-34.
- Корконосенко С.Г. Массовое медиаобразование как путь культурного развития молодежи, 2004. http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/5/548.
- Мастерман, Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. 1993(а). № 4. С.22-23.

- Мастерман, Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. 1993 (6). № 5. С. 31–32.
- Михалева, Г.В. Онлайн риски и проблемы защиты детей в современном британском медиаобразовании // Научный диалог: Педагогика. Психология. 2014. № 6 (30). С. 66-74.
- Михалева, Г.В. Перспективные направления и тенденции развития британского медиаобразования // Социально-гуманитарный вестник Юга России. 2014. № 6 (49). С.14-17.
- Михалева, Г.В. Современная британская стратегия информационной безопасности детей и молодежи // Вестник Челябинского государственного университета. Серия Филология. Искусствоведение (Вып. 81). 2013. № 22 (313). С. 33-36.
- Основы экранной культуры. Цикл программ / Рук. Ю.Н.Усов. М., 1998.
- Парламентская Ассамблея Совета Европы. Документ № 8753 от 6 июня 2000 (Parliamentary Assembly, Council of Europe. Doc. 8753, June 6, 2000. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/Doc00/EDOC8753.htm>.
- Усов, Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 362 с.
- Федоров, А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. 234 с.
- Федоров, А.В. Интегрированное медиаобразование в российской школе: анализ обязательного минимума содержания // Инновации в образовании. 2006. № 2. С.5-13.
- Федоров, А.В. Насколько в России необходимо медиаобразование школьников? // Школьные технологии. 2013. №4. С.14-17.
- Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Чельшева И.В., Михалева Г.В. Основные теоретические концепции медиаобразования в России и Великобритании: сравнительный анализ // Медиаобразование. 2013. № 4. С.28-38.
- Чельшева, И.В. Практика медиаобразования: формы, методы и приемы занятий в школе и вузе // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». 2014. № 3 (12).
- Чельшева, И.В., Козаченко-Габрава И.А. Стратегии развития медиакомпетентности подрастающего поколения в России // Медиаобразование. 2013. № 4. С.59-66.
- Чельшева, И.В. Развитие зрительской и визуальной культуры младших школьников на материале медиапроизведений // Детское кино-детям! Материалы научно-практической конференции Пятого Тверского межрегионального кинофестиваля. Тверь: Изд-во Тверского государственного университета, 2014. С.183-191
- Чельшева, И.В. Российское и британское медиаобразование: основные стратегии развития // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 79-84.
- Чельшева, И.В., Козаченко-Габрава И.А. Современные медиаобразовательные стратегии в России: развитие медиакомпетентности и медиабезопасность подрастающего поколения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22 (313). Филология. Искусствоведение. Вып. 81. С. 260–266.
- Чельшева, И.В. Человек в современном медиaprостранстве: социокультурные феномены медиаобразования // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. (313). Филология. Искусствоведение. Вып. 81. С.254-260.

Шариков, А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. 66 с.

European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World [<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>].

References

Basics of screen culture. Series of programs / Ed.. Y.N.Usov. Moscow, 1998.

Bazalgette, C. Key aspects of media education // Report on the Russian-British seminar on media education. Moscow, 1995. 51 p.

Chelysheva, I. Russian and British media education: the basic development strategy // Media Education. 2013. № 3, pp. 79-84.

Chelysheva I., Mikhaleva G. Basic theoretical concepts of media education in Russia and the UK: a comparative analysis // Media Education. 2013. № 4, pp.28-38.

Chelysheva, I. Development viewing and visual culture of younger schoolboys on a material media texts // Children's cinema-children! Tver: Publishing House of the Tver State University, 2014, pp.183-191

Chelysheva, I., Kozachenko-Gabrava I. Modern media education policies in Russia and the development of media competence of the younger generation media security // Bulletin of the Chelyabinsk State University. 2013. № 22 (313). Vol. 81, pp. 260-266.

Chelysheva, I., Kozachenko-Gabrava I. Strategy for the Development of media competence of the younger generation in Russia // Media Education. 2013. № 4, pp.59-66.

Chelysheva, I. The man in the modern media space: socio-cultural phenomena of media education // Vestnik Chelyabinsk State University. 2013. № 22. (313). Vol. 81, pp. 254-260.

Chelysheva, I. The practice of media education: the forms, methods and techniques of training in schools and universities // Crede Experto. 2014. N 3 (12).

European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World [<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>].

Fedorov, A. As far as media education in Russia must be students? // School technology. 2013. № 4, pp. 14-17.

Fedorov, A. Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical high school. Moscow: Publishing House of ICOS UNESCO "Information for All", 2007. 616 p.

Fedorov, A. Integrated media education in Russian schools: analysis of mandatory minimum content // Innovations in education. 2006. № 2, pp. 5-13.

Fedorov, A. Media Education: yesterday and today. Moscow: Publishing House of ICOS UNESCO "Information for All", 2009. 234 p.

Korkonosenko, S. Mass media education as a way of cultural development of the youth, 2004. http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/5/548.

Masterman, L. Education language media // Specialist. 1993 (a). № 4, pp. 22-23.

Masterman, L. Education language media // Specialist. 1993 (b). № 5, pp. 31-32.

Mikhaleva, G. Online risks and problems of child protection in today's British media education // Science dialogue: Pedagogy. Psychology. 2014. № 6 (30), pp. 66-74.

Mikhaleva, G. Perspective directions and trends of the British media education // Socially-humanitarian herald the South of Russia. 2014. № 6 (49), pp. 14-17.

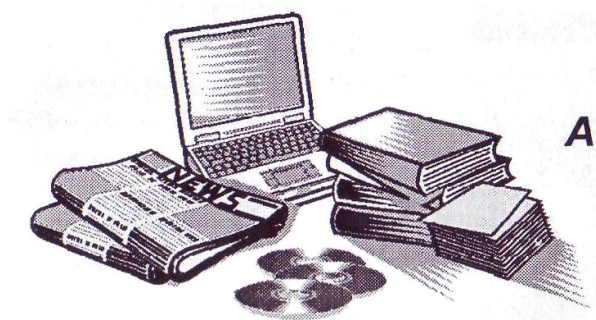
Mikhaleva, G. Modern British strategy of information safety of children and young people // Herald of Chelyabinsk State University. 2013. №22 (313), pp. 33-36.

Sharikov, A. Media education: international and domestic experience. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, 1990. 66 p.

The Parliamentary Assembly of the Council of Europe. Document number 8753 on June 6, 2000 (Parliamentary Assembly, Council of Europe. Doc. 8753, June 6, 2000. Electronic resource. Access: <http://assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/Doc00/EDOC8753.htm>.

Usov, Y. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students: Diss. ... Dr. ped. Sciences. Moscow, 1989. 362 p.

Zaznobina, L. Standard media education, integrated with a variety of school subjects // Standards and monitoring in education. 1998. № 3. Pp. 26-34.



А Проблемы медиакультуры

Медиадискурс Казахстана: социальные концепты и когнитивные стратегии

Г.Г. Гиздатов
д.ф.н, профессор международных коммуникаций
КазУМО и МЯ им. Абылай хана
Алматы (Казахстан)

Аннотация. В статье представлен анализ основных социальных концептов и когнитивных стратегий медиадискурса современного Казахстана. К речевым стратегиям медиадискурса относятся резонерство, канцелярит и симулятивный антропоцентризм истолкования. Резонерство как определяющая черта казахстанского медиадискурса выявляется в конкретной речевой практике. В работе дан социолингвистический анализ русской и казахской прессы нашего времени.

Ключевые слова: когнитивная стратегия, концепт, медиадискурс, речевые стереотипы.

Kazakhstan media discourse: the social concepts and cognitive strategies

Prof. Dr. G.G. Gizdatov
Almaty (Kazakhstan)

Abstract. The paper presents an analysis of the basic concepts of social and cognitive strategies media discourse of modern Kazakhstan. By speech strategies media discourse ottnosyatsya logic-chopping, Offices and simulative anthropocentric interpretation. Moralizing as the defining feature of Kazakhstan's media discourse revealed in a particular speech practice. The paper presents a sociolinguistic analysis of the Russian and Kazakh media of our time.

Keywords: cognitive strategy, concept, media discourse, speech patterns.

Как язык существует в современном медиальном пространстве? Методологическая база какого научного направления в этом случае может оказаться практически результативной?

Безусловно, введение идеализированной когнитивной модели в парадигму изучения речевой деятельности - определенное средство обобщения решаемых в ней задач. Человек обычно не осознает структур, направляющих его языковое мышление: познавательные структуры - не

осознаваемое содержание мышления, однако можно предположить, что именно они навязывают мышлению одну форму, а не другую. В частности, в современной психологической парадигме важно понятие «когнитивное состояние носителя языка», вне которого мы не можем рассматривать любые модели представления знаний. Заметим, что подобный аспект исследования был свойственен и социальной теории П.Бурдьё, в которой использование языка приравнивалось использованию концепций: «Среда, ассоциируемая с определенным классом условий существования, производит *habitus*, то есть систему прочных, приобретенных предрасположенностей, структурированных структур, предназначенных для функционирования в качестве структурированных структур, то есть в качестве принципов, которые порождают и организуют практику и предоставления» [Бурдьё, 1995, с.17-18]. В определенной мере *habitus* в концепции П. Бурдьё объективен, он отличен от индивидуальных когнитивных систем, он - над ними. Когнитивные модели в подобной интерпретации могут и должны выступать как «стратегические правила» скрытой за восприятием практики.

Трудно не согласиться с созвучным положением ван Дейка, согласно которому мы понимаем текст только тогда, когда мы понимаем ситуацию, о которой идет речь. Отсюда следует то, что «модели ситуаций» необходимы нам в качестве основы интерпретации текста: «Важнейшим компонентом процессов построения и восприятия текстов является осмысление стоящих за ними социальных ситуаций и их когнитивная репрезентация» [Ван Дейк, 2000, с.161].

Изначально также целесообразно выделить: «На самом деле, но это следует подчеркнуть, имеется в виду не язык, а дискурс, то есть особый порядок, отличный от субстанции языка в том значении, в котором определяют понятие языка лингвисты, но который реализуется в языке» [Куртин, 1999, с.96].

Таковы исходные теоретические предпосылки, но каким предстает медиадискурс Казахстана и каковы его социальные концепты и когнитивные стратегии?

Традиционно и скорее всего, пока справедливо считается, что население Казахстана достаточно «погружено» в советскую идеологию. Постсоветскость действительно стала смыслом и символом нынешней казахстанской власти. Объяснение последнего также очевидно: «нельзя забывать, что как конкретный ресурс, который был непосредственно прожит, как часть объемного опыта, только советский опыт является тем плацдармом, от которого Казахстан отталкивается при выборе самоидентификационных ориентиров после обретения независимости» [Коктейль..., 2014, с.34].

Российские исследователи также отмечают, что массовое сознание и поведение россиян слабо изменилось, и они мало чем отличаются от «homo soveticus»: «кристаллизация культурно-политических сил России находится на начальной стадии. Это проявляется как в аполитичности значительной части граждан, политико-правовом когнитивном вакууме в массовом сознании, так и в незрелости, неустойчивости большинства политических партий, объединений, ассоциаций» [Заславская, 2004, с.344].

С другой стороны, как подчеркивают казахстанские политологи и социологи: «внутри самого государства пока не создано единого культурного и даже ментального пространства, которое могло бы сформировать общие для всех национальные ценности» [Коктейль..., 2014, с.136]. Именно в этом случае можно и должно предположить, что «медиа – это не только нейтральные средства передачи информации, своей способностью к трансформации, своими перформативными, экспрессивными и символическими возможностями, своими конкретными формами проявления они сами участвуют в процессе выявления смысла. Более того, современные масс-медиа особенно интенсивно апеллируют к эмоциональной, аффективной стороне человека, участвуют, таким образом, в перестройке структуры восприятия и познания», - так прогностически оценивает место СМИ в современном мире западный исследователь [Гюнтер, 2006, с.5].

Все указанное в равной мере относится и к советской, и постсоветской медиапрактике (русской и казахстанской).

В современном казахстанском медиадискурсе, также как и в прошлом веке, относительно ко всем его конкретным проявлениям наиболее очевидна следующая когнитивная модель - антропоцентризм истолкования. «Я - схемы» (в терминологии Л. Хьелла и Д.Зиглера [Хьел, Зиглер, 1997] во многом обеспечивают быстроту принятия решения, воспоминания и реконструкции, оценку и отрицание того, что не очень подходит под «я-схемы». Обозначенное можно определить и предложенным казахстанскими социологами несколько размытым термином «мещанство» как объединяющей социокультурной общности современного Казахстана [Илеуова, 2015]. Под этим обозначением подразумевается и бытовой традиционализм в оценке всего и вся, и другие социальные манифестации. Качественные проявления последнего закрепились в медийных оценках. Единственное и реальное коммуникационное изобретение для всех времен и народов - прием позиционирования (создание понятного клиентам образа) – работает с неизбежными оговорками и в казахстанской социальной практике. Уточним последнее словами обывателя: то, что я понимаю, это я принимаю. Этот прием не может не влиять на язык и стиль любого медийного продукта,

реализованного на телевидении, газетных и журнальных текстах, блог-постах в новых медиа.

Наиболее яркий пример – стилистика канала КТК (казахстанский аналог НТВ). Из очевидно выраженного: создание ложной многозначительности, симулякров, нонселекция – дает стандартизацию восприятия произошедшего. Реальность перестает быть таковой, а на смену ей приходит игра. Это уже заметили специалисты: «В Казахстане постмодернистская эстетика активно используется в медийной масскультуре (клиповая поэтика), наблюдаются ее приметы в перекосе развлекательных шоу и программ, в тяготении выдавать за публицистику события частного значения, причем без типизации, обобщения, социального анализа и комментариев, но с усиленным лжепублицистическим пафосом субъективизма» [Ишанова, 2014, с.24].

Безусловно, в современных казахстанских реалиях смешалось все. Вновь знакомая советская симулятивность и ее новое казахстанское воплощение, в котором означающие так же далеки от реальности, как и прежние советско-интернационалистические. Но на смену этому приходит и нечто новое. В любом раскладе внешне ориентированный человек сложился и в нашем обществе. В современной ситуации «персонализации» (информация, которая лично меня не касается, мне не нужна) и пресыщения вербальной информацией выигрывает тот, кто одновременно предсказуем и оригинален. При этом отечественные речевые «выкрики» по своей установке, как правило, монологичны. В телевизионных и медийных «текстах», в том числе и в интернет-медиа, трудно обнаружить желание казахстанских специалистов по коммуникации видеть своих клиентов (слушателей, читателей) как равноценных партнеров по общению, живыми и действующими субъектами; они/мы для них больше «сосуды», которые нужно наполнить своим содержанием.

Слова уже становятся скорее фикцией, но никак не событием. Быть может, поэтому в последнее время в казахстанской массовой культуре (также, как и в российской) последних пяти лет, наблюдаемы риторические принципы и приемы манипулирования массовой аудиторией (рекламные тексты, пропагандистские компании и т.п.) с суггестивными принципами речевой терапии. К таковым относится, во-первых, упрощение смысла. Действительно потребительская или избирающая кого-либо масса избавлена от лишних усилий. По отношению к публичному речевому поведению в Казахстане происходит упрощение смысла. Стандартность образа – стандартность построения мысли и речи. При этом в официальных и приближенных к ним медиа все правильно и нет ничего расплывчатого. Проблема в том, что дальше за многими громоздкими словесными клише

ничего не стоит, и они ничего не пробуждают в сознании тех, кому они адресованы. Как правило, минимизация понятий в казахстанском официальном медиадискурсе дополняется бесконечным повторением и апелляцией к чувством слушателей, зрителей. Когнитивные структуры сохраняются в сознании, если они трансформируются. Сошлемся в этом ряду на феномен семантической сатиации: многократное повторение одного и того же слова или группы слов приводит к субъективному ощущению утраты смысла этих слов. Действительно, любое осознанное содержание должно непрерывно изменяться, иначе оно «ускользнет» из сознания.

Налицо явление из когнитивной сферы, получившее в психологии, название **«резонерство»**. Резонерство во многих, и в этом примере также, выступает как определяющая черта казахстанского дискурса. В характеристику этого явления входят: слабость суждений, многоречивость, претенциозно-оценочная позиция, многозначительность. Все это в реальной коммуникационной практике сочетается с попыткой сделать коммуникацию однозначной и общепонятной. Разделение казахстанского общества на два информационных пространства: казахскоязычное и русскоязычное – в этом случае принципиального значения не имеет.

Объяснение сложившемуся было дано политиком еще в 2002 году: «в формировании и мощной подпитке «казахстанского мифа» немалую роль, как это ни странно, сыграло и наличие в Казахстане многочисленного русскоязычного населения. Нынешние казахстанские власти прекрасно понимают, что при таком проценте русских и таком влиянии российских СМИ Россия оказывается для Казахстана чрезвычайно важным пропагандистским полигоном. Причем этот полигон важен не только для русских в Казахстане, но и для казахов. И те и другие уже давно не доверяют славословиям, изливающимся в отечественных средствах массовой информации. Но если нечто подобное транслируется через российские СМИ, доверие к такой информации заметно повышается» [Кажегельдин, 2002, с.6].

Любая из телепередач на казахском или русском языках на государственных телеканалах, будь то «Итоговый выпуск новостей», «Дневник индустриализации», «Азбука капитала» и другие - это всегда подражание стилистике и очевидным теледеталям РБК. Принцип построения почивших и ныне здравствующих деловых телепередач всегда был един: бравый тон, быстрая смена телекартинок, визуальное подкрепление пафосных утверждений обязательным набором цифр, графиками и диаграммами.

Пророссийская «заточенность» казахстанской журналистики и экспертного сообщества привела к очевидному следствию – в этом варианте медиадискурса нет «мифов», нет культурологических стереотипов. В первую

очередь в языковой практике казахстанского постсоветского дискурса очевидны процесс обеднения и стандартизации самого языка. Русский язык в Казахстане перестает быть феноменом культуры и выступает лишь как средство фиксации и передачи информации.

Первое и самое явное: тяга к общепринятым стереотипам, стандартность и тусклость языка. По этой причине, в языке большинства официальных русскоязычных СМИ Казахстана преобладает исключительно книжная лексика, столь отличающая язык советского времени. В казахстанском публицистическом дискурсе налицо второе «пришествие» канцелярита. Все обозначенное присутствует как на республиканском телеэкране, так в государственных «посылах» и в местечковой социальной рекламе, казахстанской газетно-журнальной публицистике. Во всем этом нет «идеального» события, а есть лишь массовые, повторяющиеся образы. Последние послы, адресованные от государства населению, звучат так: «молодежный кадровый резерв», «фактор культуры в эпоху кризиса», «прорывные проекты», «программы на развитие потенциала молодежи» и пр.

В современном казахстанском дискурсе идеально зафиксирована центральная черта всего постсоветского дискурса – его «сниженность» и «пластмассовость». Качества языка, которые можно вычислять в написанном и произнесенном кем-то. Для «пользователя» казахстанского слова очевидны постсоветские социальные шаблоны языка и мысли.

Автор книги «Русский язык на грани нервного срыва» М.Кронгауз, анализируя российские реалии, замечает: «После перестройки мы пережили как минимум три словесные войны: бандитскую, профессиональную и гламурную... три периода, три моды» [Кронгауз, 2004, с.132]. Но эти порицаемые сейчас многими «моды» обогатили русский язык в России. Казахстан они благополучно миновали, хотя элементы компьютерной лексики и гламурного «щебетания» все же можно встретить и в казахстанской практике.

Язык русскоязычных журналистов, писателей и блогеров и есть причудливое соединение разговорных оборотов с книжно-пафосными. На публицистическом уровне это точно обозначил казахстанский писатель Герольд Бельгер: «И мне порой кажется, все друг на друга слишком похоже. Везде один традиционный казахский стиль. Читаешь, а в памяти мало что остается. Помню, я учился в казахской школе, и мы там писали пафосные поэмы. Вот сейчас то же самое» [Бельгер, 2014, с.5].

Пожалуй, именно по этой причине в казахстанском молодежном сленге оказывается более популярным слово «грамотный» (толковый) как неполная замена российского эквивалента «правильный»). Показательны в российской

речевой культуре слова-лидеры последних лет: «правильный», «пафосно», «жесть» (за каждым из слов – протестные жизненные установки). В казахстанском молодежном дискурсе пока не задаются подобные стандарты и стереотипы социального поведения. Последние казахстанские речевые образчики ближе всего к провинциальному брюзжанию по поводу всего окружающего. Самые типичные слова-клише следующие: цивильно (там все хорошо, но только не дома), беспонтовый (простой или же бестолковый), нечто (как высшая оценка чего-либо) - популярные в 1990-х слова в российской молодежной среде: «И вообще, там (в Лондоне, Париже, Блумингтоне) все так цивильно». Не обнаруживается самое важное в молодежном социолекте Казахстана - продуманное следование определенной идеологии. В конечном счете, казахстанский молодежный дискурс не есть феномен постмодерновой культуры (как оно зафиксировано во всех иных странах), он большей частью болезненно спокоен и глубоко провинциален и он же вне этнических и культурологических стереотипов.

Лингвистические игры, к которым изредка обращаются казахстанские журналисты, трудно отнести к эстетическим авторским удачам: голодунур, пиардуны, рехламщики (блогер Евгений Жумагулов). Из этого же ряда пафосная «красивость»: «Их фотографии того времени поражают неземной одухотворенностью», «И разлетаются и поныне планетарно волоокие, длинноногие газели казашки, незримо повторяя для истории других государств путь своих далеких сестер» (журналист Сагымбай Козыбаев).

На наш взгляд советская идентичность больше свойственна казахскоязычному медиальному пространству. Именно казахский дискурс имеет незначительные отличия от российского медиального пространства. Одни и те же культурологические концепты, связанные с языком и пафосной героизацией прошлого, но только с местечковым колоритом.

В казахскоязычной прессе несколько иное понимание социально-культурных процессов происходящих в обществе. Можно перечислить наиболее частотные темы казахского медиадискурса: исторические материалы, статьи о батырах, акынах и национальных традициях.

Пожалуй, единственный исследователь, который попытался объективно оценить складывающуюся ситуацию историк Нурбулат Масанов: «Одной из системных характеристик структуры такого общественного сознания выступает группоцентризм с самыми разными его проекциями этноцентризм, конфессиональный, региональный, сословно-клановый эгоизм, патриархально-генеалогический нарциссизм и т.д.). Группоцентрическое же сознание уже по природе своей необъективно, оно восприимчиво только лишь к комплиментарности по поводу «своей

моральной общности» (группы), но всегда агрессивно к любым, пускай и справедливым, но критическим оценкам» [Масанов, 2007, с.7].

Последнее бесхитростно отразил следующий «создатель» истории, реально конструирующий исторические мифы: «Мы возрождаем свое далекое, незнакомое прошлое прежде всего в своем историческом сознании, потом уже – в сознании других» [Кшибеков, 2006, с.3].

Ситуация в казахском медиадискурсе с возвратом к традиционной массовой ментальности напоминает социалистическую коммуникацию 30-х годов прошлого столетия. Произошла только подмена советских штампов на национальные, но не более. Западный славист Юрий Мурашов по несколько иному случаю так определяет суть социалистической коммуникации: «Общества с неразвитой социальной институционализацией и ментальной интернализацией письма под влиянием новых электроакустических коммуникативных возможностей так называемой «вторичной устности» склонны отказываться от дифференцированного анализа семантических связей, основанных на письменных характеристиках абстракции, формализации и саморефлексии, в пользу непосредственной коммуникации, ориентирующейся на непосредственность и тотальность в понимании смысла» [Мурашов, 2013, с.167].

В этом случае казахский медиадискурс оказывается более просоветским, чем русскоязычная пресса Казахстана. В первом случае мы видим попытку «работать» (в том числе и манипулировать) с традиционными ценностями, бесспорное подчинение авторитету, примат групповых ценностей. В этом же ряду декларируемый конформизм (восприятие себя как частицы целого и полное подчинение ему), идеология солидарности, консервативная тенденция казахского медиадискурса («приказ из прошлого»). Во втором случае – мещанство как жизненная идеология, призыв к опоре на самого себя, индивидуализм, космополитизм.

На сегодняшний день можно предположить о действенном и не всегда позитивном влиянии постсоветских мифологических реконструкций далекого и относительно недавнего прошлого на сознание становящегося казахстанского общества.

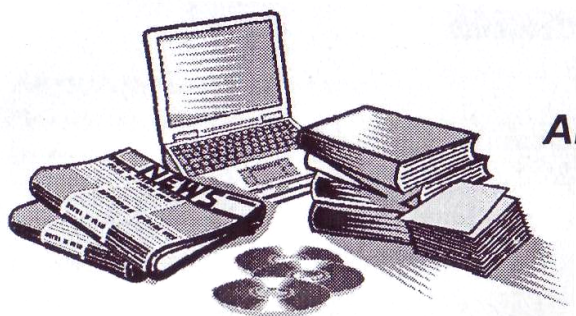
Литература

- Бельгер Г. Интервью // Газета Саяси-Калам. Трибуна. 2014. № 13 .С.4
Бурдые П. Структура habitus, практика // Современная социальная теория. Новосибирск, 1995. С.16-39
Гюнтер Х. Введение // Советская власть и медиа.. СПб., 2006. С.5-16.
Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск, 2000.
Заславская Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации. М., 2004.

- Илеуова Г. Современное мещанство: социальный конформизм или адаптация к жизненной среде? <http://www.ofstrategy.kz/index.php/ru/research/socialresearch/item/396-sovremennoe-meshchanstvo-sotsialnyj-konformizm-ili-adaptatsiya-k-zhiznennoj-srede>
- Ишанова А.К. Публицистика эры постмодерна // Материалы международной конференции «Казахстан – 2050». Астана, 2014. С.24-26.
- Кажегельдин А. Оппозиция средневековью. Из опыта политического противостояния в Казахстане 1998-2002 гг. Лондон-Москва-Алматы, 2002.
- Коктейль Молотова. Анатомия казахстанской молодежи. Алматы, 2014.
- Кронгауз М. Русский язык на грани нервного срыва. М., 2008.
- Куртин Ж.Ж. Шапка Клементины (заметки о памяти и забвении в политическом дискурсе) // Квадратура круга: Французская школа анализа дискурса. М., 1999. С.95-123.
- Кшибеков Д.К. Истоки ментальности казахов. Алматы, 2006.
- Масанов Н.Э. и др. Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана. Алматы, 2007.
- Мурашов Ю. Восток. Радио // Джамбул Джабаев: Приключения акына в советской стране. М., 2013. С.138-170.
- Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности (основные положения, исследование и применение). СПб., 1997.

References

- Belger, G. Interview // Newspaper Sayasi-Kalam. Tribune. 2014. № 13.
- Bourdieu, P. Structure of habitus, practice // Contemporary Social Theory. Novosibirsk, 1995. P.16-39.
- Curtin, J.J. Cap Clementine (Notes on memory and zabvebnii in political discourse) // Squaring the Circle: The French school of discourse analysis. Moscow, 1999. P.95-123.
- Dijk, TA. Language. Cognition. Communication. Blagoveshchensk, 2000.
- Gunther H. Introduction // Soviet government and media. St. Petersburg, 2006. P.5-16.
- Ileuova, G. Modern philistinism: social conformity and adaptation to living environment? <http://www.ofstrategy.kz/index.php/ru/research/socialresearch/item/396-sovremennoe-meshchanstvo-sotsialnyj-konformizm-ili-adaptatsiya-k-zhiznennoj-srede>
- Ishanova A.K. Reading postmodern era // International conference "Kazakhstan - 2050". Astana 2014.
- Kazhegeldin, A. Opposition Middle Ages. From the experience of the political opposition in Kazakhstan of 1998-2002. London-Moscow-Almaty 2002.
- Kjell, L., Ziegler, D. Theories of Personality (basic provisions, research and application). St. Petersburg, 1997.
- Krongauz, M. Russian language on the verge of a nervous fails. Moscow, 2008.
- Kshibekov, D.K. The origins of the mentality of the Kazakhs. Almaty, 2006.
- Massanov N.E et al. Scientific knowledge and myth-making in modern historiography of Kazakhstan Almaty, 2007.
- Molotov cocktail. Anatomy of Kazakh youth. Almaty, 2014.
- Murashov, Y. East. Radio // Jambul Dzhabaev: Adventures akyn Soviet countries. Moscow, 2013. P.138-170
- Zaslavskaya, T.I. Modern Russian society: social transformation mechanism. Moscow, 2004.



Проблемы медиакультуры

Образ Белого движения в отечественном киноискусстве 1930-х годов *

*А.В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
филиал Ростовского государственного экономического университета
mediashkola@rambler.ru*

** Статья написана при финансовой поддержке государственной стипендии
Министерства культуры Российской Федерации (2015).*

Аннотация. сравнительный анализ сюжетных схем, персонажей и идеологии советских звуковых фильмов 1931-1939 годов, в той или иной степени затрагивающих тематику Белого движения, приводит к выводу о существенном сходстве их медийных стереотипов. А контент-анализ медиатекстов на тему, связанную с Белым движением, позволяет обобщенно представить их основные сюжетные схемы следующим образом: жестокие и коварные, подлые и хитрые белогвардейцы и их союзники пытаются свергнуть большевицкую власть всеми доступными им способами (военные и/или партизанские действия, интервенция, мятеж, террористические акты, шпионаж, подкуп и пр.), но терпят неизбежное поражение...

Ключевые слова: белое движение, белогвардейцы, экран, фильм, СССР, киноискусство, кинематограф, кино, медиатекст, медиакомпетентность, медиаобразование.

The image of the White movement in the Russian cinema of the 1930s

*Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract. Comparative analysis of plot schemes, characters, and ideology of the Soviet sound films of 1931-1939, in varying degrees, affect the subject of the White movement, leads to the conclusion that the essential similarity of their media stereotypes. A content analysis of media texts on a topic related to the White movement allows generally submit their basic narrative scheme as follows: cruel and treacherous, cowardly and cunning Whites and their allies are trying to overthrow the Bolshevik power by all means available to them (military and / or

guerrilla activities, intervention, rebellion, terrorism, espionage, bribery, etc.), but suffer inevitable defeat ...

Keywords: White movement, Whites, screen, film, film studies, media studies, USSR, cinema, media texts, media competence, media education.

Белое движение сыграло важную роль в истории России XX века. Это было «военно-политическое течение, боровшееся за альтернативный вариант развития нашей страны после прихода к власти большевиков. «Согласно советской традиции, Белое движение трактовалось довольно широко, как все антибольшевистские силы в 1918-1924 гг., союзниками которых являлись иностранные интервенты. Под этот, во многом пропагандистский термин, попадали не только белые правительства и их армии, члены кадетской партии и монархисты, но и социалисты, сторонники так называемой «демократической контрреволюции», а также «зеленые», как одна из сил антисоветского повстанческого движения» [Волков, 2008]. Однако в строгом смысле этого понятия «Белое движение представляло собой военное и общественно-политическое течение, опиравшееся на либеральные ценности и на военную диктатуру, как средство выхода страны из структурного кризиса. Своей идеологией белые правительства олицетворяли либеральный тип модернизации страны с элементами авторитаризма в кризисных условиях развития общества» [Волков, 2008].

В 1990-е годы произошел колоссальный всплеск интереса к истории Белого движения. Но до сих пор главное внимание исследователей и публицистов было приковано исключительно к политической истории» [Волков, 2009, с.3], анализ экранных трактовок Белого движения был эпизодическим [см., например, Багадасарян, 2003; Волков, 2008].

Таким образом, исследовательская проблема вытекает из противоречия между относительно подробной научной разработанностью идеологических, политологических и исторических аспектов эпохи гражданской войны и связанного с ней Белого движения [Барсенков, Вдовин, 2005; Зимина, 2006; Кара-Мурза, 2003; Кенез, 2007; Кирмель, 2008; Поляков, 1992; Слободин, 1996; Цветков, 2000; 2002; Шамбаров, 2002 и др.] и недостаточным вниманием ученых к эволюции образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода (1931-2015).

Исследования российских ученых-киноведов до сих пор были посвящены традиционным «историко-революционной», «героико-патриотической», военной и т.д. темам. К примеру, именно в этом ключе анализировались фильмы 1930-х-1940-х годов в трудах киноведов «консервативной» школы, стоявших на позициях так называемого «соцреализма» (С.Гинсбург, А.Грошев, И.Долинский, В.Ждан, Н.Лебедев,

Н.Туманова и др.). Данная тема не рассматривалась отдельно и в трудах известных российских историков и теоретиков киноискусства «либерального» направления 1950-х-1990-х годов (Л.Аннинский, Ю.Богомолов, И.Вайсфельд, В.Демин, Н.Зоркая, К.Разлогов, М.Туровская и др.).

Исходя из исследований отечественных и зарубежных ученых (Keen, 1986; Lafeber, 1990; Levering, 1982; Shlapentokh, 1993; Small, 1980; Strada, 1989; Strada and Troper, 1997; Whitfield, 1991; Волков, 2008; Иванян, 2007; Климонтович, 1990; Ковалов, 2003; Туровская, 2003; Фомин, 1996; Гинзбург, Зак, Юренев и др., 1975; Грошев, Гинзбург, Лебедев, Долинский, и др., 1969; Туровская, 1993; 1996; 2003; Юренев, 1997; Власов, 1997 и др.), можно заключить, что политические, идеологические, исторические, социокультурные аспекты развития темы эволюции образа Белого движения в отечественном и зарубежном кинематографе звукового периода все еще остается малоизученными.

Конечно, отдельные стороны этой тематики затрагивались и раньше. К примеру, западные ученые опубликовали немало книг и статей об «образе врага», т.е. Красной России на экране (Keen, 1986; Strada, and Troper, 1997; Taylor and Spring, 1993 и др.). Однако эти авторы не ставили перед собой цель сравнительного анализа трансформации образа Белого движения в отечественном и зарубежном кинематографе.

В ходе нашего исследования были изучены историко-киноведческие публикации советского периода (В.Е. Баскаков, А.Н. Грошев, М.Е. Зак, Н.А. Лебедев, Р.Н. Юренев и др.), где «трактовки и оценки истории «белогвардейщины» зачастую опирались не только на реальные факты прошлого, но и подгонялись под схему, созданную в рамках марксистского, классового подхода» [Волков, 2009, с.26], постсоветские работы В.Е. Багдасаряна (2003), Е.В. Волкова (2003, 2008, 2009), А.Г. Колесниковой (2006, 2009), Ю.Е. Кондакова (2007, 2015), Н.В. Черновой (2007), в той или иной степени посвященные тематике гражданской войны и Белого движения на отечественном экране.

Отметим, что работы В.Е. Багдасаряна и Н.В. Черновой касаются в основном фильмов 1930-1950-х годов. Более обширный подход к тематике Белого движения относительно его отражения в искусстве свойственен исследованиям Е.В. Волкова и Ю.Е. Кондакова, но и они сосредоточились исключительно на отечественном киноматериале, не выходя на сравнительный анализ эволюции образа Белого движения в российском и зарубежном кино. Кроме того, в силу широты охвата различных искусств (театр, живопись, кинематограф и др.) в работах Е.В. Волкова современный период (с 1992 года) развития темы отражен лишь эскизно.

Таким образом, представляется актуальным изучить, систематизировать и проанализировать эволюцию трактовки темы Белого движения в российском и зарубежном киноискусстве с учетом социокультурного, политико-идеологического контекста, типологии сюжетных схем и персонажей фильмов, ключевых авторских концепций, особенностей художественного стиля и т.д.

Хронологические рамки нашей работы — звуковой период российского игрового кинематографа с 1931 года до наших дней.

Общий социокультурный контекст, в рамках которого находится исследуемая проблема, таков: на протяжении большей части своего существования российское киноискусство неоднократно обращалось к теме Белого движения. При этом в советские и постсоветские времена трактовки образа Белого движения часто не только отличались, но были прямо противоположными.

Цель исследования: путем сравнительного анализа дать целостную характеристику, раскрыть особенности, определить место, роль, идеологическую значимость темы эволюции образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода (1931-2015).

Объект исследования — процесс развития темы образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода.

Предмет исследования — эволюция основных идеологических концепций и стереотипов темы трансформации образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода (1931-2015).

Отсюда вытекают следующие **задачи:**

- определить место и роль темы эволюции образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода с 1931 (начало эры звукового кино в нашей стране) по 1991 (распад Советского Союза) годы в сравнении с тенденциями современной эпохи (1992-2015);

- изучить политический, идеологический, социальный, культурный контекст, основные этапы развития заявленной в проекте темы, направления, мотивы, основания, цели, задачи (в том числе со стороны руководящих структур, государственной политики), авторские концепции трактовки данной темы в отечественном и западном киноискусстве в разные периоды истории;

- выявить основной массив медиатекстов (игровых фильмов), в той или иной степени относящихся к заявленной тематике, составить фильмографию;

- осуществить классификацию и сравнительный анализ идеологии, моделей содержания, модификаций жанра, функций, стереотипов отечественного и зарубежного кинематографа (включая: анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей и др.), связанного с трактовками образа российского Белого движения, сделать выводы о политологических уроках такого рода анализа.

- дать характеристику общих тенденций восприятия и реакции аудитории на экранные образы Белого движения;

Методологию нашего исследования составили ключевые философские положения о связи, взаимообусловленности и целостности явлений действительности, единства исторического и социального в познании. Основная философская методологическая концепция исследования — теория диалога культур М.Бахтина-В.Библера с учетом трудов по проблемам культурной мифологии и памяти Я.Ассмана, П.Бергера, Х.Гюнтера, Ю.М.Лотмана, Т.Лукмана, П.Рикера, М.Хальбвакса. Мы опирались на исследовательский содержательный подход (выявление содержания изучаемого процесса с учетом совокупности его элементов, взаимодействия между ними, их характера, обращения к фактам, анализа и синтеза теоретических заключений и т.д.), на исторический подход — рассмотрение конкретно-исторического развития заявленной темы в игровом кинематографе звукового периода. Эффективность этого методического подхода была доказана как западными (А.Лаутон, Р.Тейлор, Д.Янгблад, и др.), так и российскими (Е.В.Волков, Н.М.Зоркая, Э.А.Иванян, М.И.Туровская, А.О.Чубарьян и др.) исследователями.

Известно, что трактовка истории в медиатекстах изменчива и часто подвержена колебаниям курсов политических режимов. После пика эпохи сталинизма, когда в советских экранных образах Белого движения преобладал злой гротеск, политическая и социальная «оттепель» конца 1950-х – первой половины 1960-х годов повлияла на ситуацию в сторону более правдоподобного, а иногда даже и сочувственного изображения белогвардейцев (наиболее яркий пример — драма Г.Чухрая «Сорок первый», 1956).

Исходя из общего политического курса СССР, культивировавшего непримиримую борьбу с «классом эксплуататоров», как в советских исторических и искусствоведческих трудах, так и в кинематографе, долгое время доминировали «такие ругательные эпитеты в отношении участников Белого движения, как «бандиты», «сатрапы», «подлецы», «наемники империализма» и т.п. Тогда же появились термины, содержащие негативные коннотации: «белогвардейщина», «корниловщина», «деникинщина»,

«колчаковщина», «врангелевщина», «дутовщина», «красновщина» и др. ... Лишь в условиях кризиса советской политической системы во второй половине 1980-х гг. появились иные, не ортодоксальные, с точки зрения официальной идеологии, работы... Началось переосмысление переломных моментов советской истории в условиях становления плюрализма мнений, оценок, подходов» [Волков, 2009, с.26-27], которое продолжилось как в 1990-х годах, так и в XXI веке.

И если в образах представителей Белого движения советское кино вплоть до начала 1950-х годов акцентировало в основном негативные черты (террор против большевиков и народа, жестокость, моральное разложение, политическую и финансовую зависимость от американских, английских, французских союзников и японцев), то, начиная с «оттепельной» середины 1950-х, эти образы стали выглядеть более патриотичными, белогвардейцы все чаще представляли на экране достойными — храбрыми, умными и благородными противниками. Однако, в той или иной степени наделяя отдельных представителей Белого движения позитивными чертами, «советский игровой кинематограф никогда не демонстрировал реформистскую политику белых правительств с целью вывода страны из кризиса, участие рабочих в вооруженных формированиях белогвардейцев и ряд других важных аспектов истории Белого движения» [Волков, 2008].

Тоталитарный строй осознавал политическую и идеологическую важность темы победы над Белым движением. И хотя эта тема и не занимала доминирующего места в советском кино, ее пропагандистская роль была весьма велика. С помощью экрана миллионам зрителей внушалось необходимость «революционного террора» по отношению к «белякам», «белогвардейской сволочи», «классовым врагам», «чуждым элементам» и т.д.

Среди немногочисленных западных фильмов, посвященных событиям российской гражданской войны и первых постреволюционных лет (1918-1924), в звуковом кинематографе наблюдалась определенного рода стабильность: Белое движение изображалось с отчетливо положительной, часто мелодраматической эмоциональной окраской («Доктор Живаго» Д.Лина, «Николай и Александра» Ф.Шефнера и др.), в то время как большевики/коммунисты (за редким исключением) воплощались в сугубо негативным образом.

При этом как советские, так и западные кинематографисты в своих трактовках Белого движения выбирали наиболее выгодные для своего идеологического посыла акты, обходя стороной «темные пятна» деятельности «красных» или «белых»...

Образ Белого движения в период 1930-х годов

Общий социокультурный, политический и идеологический контекст 1930-х годов:

- интенсивное внедрение коммунистической идеологии (в ее сталинской трактовке) при столь же интенсивном подавлении всех прочих идеологий и деятельности любых религиозных конфессий;
- тотальная ликвидация частной собственности (оживившейся во время нэпа 1920-х годов);
- интенсивная индустриализация (в основном тяжелой и военной промышленности) ценой невероятного напряжения людских ресурсов;
- интенсивная милитаризация страны, развязывание военных конфликтов;
- массовый террор тоталитарного государства по отношению к крестьянству, приведший к печально знаменитому голоду в первой половине 1930-х;
- массовые репрессии 1930-х, затронувшие миллионы жителей СССР — от низших до высших слоев общества.

Перед кинематографом, затрагивающим тему Белого движения, с целью поддержания основных линий государственной политики сталинского режима ставились четкие пропагандистские задачи, которые и служили основой для концепций авторов фильмов:

- показать, что большевицкие насилие и террор эпохи революции и гражданской войны были вынужденной мерой, ответом на террор и насилие контрреволюции; убедить зрителей, что так называемый «революционный террор» большевиков и/или чекистов совершался с самыми благородными целями, а сами большевики и/или чекисты были честными, преданными «замечательной идее грядущего коммунизма» защитниками прав «угнетенных и трудящихся масс»;
- доказать, что враги большевиков/коммунистов/народа (включая «недобитых белогвардейцев») маскируются и готовы в любую минуту совершить теракты и захватить власть;
- показать, что террор по отношению к «врагам народа» оправдан и неизбежен;
- убедить зрителей, что любой из их родственников, соседей, знакомых может оказаться «классовым врагом», которого необходимо изобличить и уничтожить.

Жанровые модификации: в основном драма (военная, историческая). Стилистика подобных фильмов определялась строгими канонами так называемого «соцреализма»: взамен экспериментального (особенно в области формы) кинематографа 1920-х возник стиль бытового (на деле часто

приукрашенного) правдоподобия, последовательной повествовательности, откровенно театральной актерской игры...

1930-е годы — одни «из самых сложных, противоречивых и контрастных периодов истории советского киноискусства» [Юрнев, 1997, с.5]. В частности, это проявлялось в том, что «художники соцреалисты ... оказались вынужденными благословлять, а то и прославлять ... массовые репрессии, ... одним словом, способствовать внедрению в массовое сознание идеологических мифов сталинизма» [Юрнев, 1997, с.34].

Такого рода фильмы становились зримой базой для внедрения в массы сталинского тезиса о том, что по мере развития социализма классовая борьба должна усиливаться и ожесточаться... При сталинском режиме с его «прагматично-идеологическим подходом к кино для свободного выражения взглядов создателей фильмов места практически не оставалось. Экранные образы участников Белого движения оказались отодвинуты на второй план, так как их заслонили собой персонажи внешних врагов и «притаившихся изменников». Среди белогвардейцев теперь стали фигурировать не только бывшие царские офицеры и представители враждебных большевикам политических партий, непролетарские социальные слои, но и бывшие соратники Сталина, потерпевшие поражение в ходе внутривластной борьбы» [Волков, 2009, с.33].

Итак, в отличие от советского периода Великого Немого в 1930-х годах тематика гражданской войны (а, значит, и Белого движения) была представлена не столь широко. Так «с 1919 г. по 1932 гг. на экраны страны вышло не менее 114 картин, в сюжетах которых действия разворачивались во время гражданской войны. Они составляли около 10 % от всех созданных в это время кинопроизведений» [Волков, 2008]. Зато в период 1933 по 1939 годы было снято только около 30 фильмов, так или иначе повествующих о событиях гражданской. При этом число фильмов о гражданской войне (и, следовательно, количество персонажей, которых можно было, так или иначе, отнести к Белому движению) резко увеличивалось в годы так называемых «юбилейных дат». Так за шесть лет — с 1931 по 1936 годы было снято 17 фильмов о гражданской войне, а только за два года — в юбилейный 1937 (20 лет со дня октябрьского переворота 1917 года) и в постюбилейный 1938 годы — 11 фильмов аналогичной тематики.

В целом образы «белогвардейцев» (в число коих, на самом деле, включались разнородные группы людей, так или иначе вступивших в конфликт с большевиками), занимали периферийные места в сюжетной ткани фильмов. В центре повествования, естественно, оказывались образы красных. Практически все персонажи, которых в той или иной степени можно было отнести к Белому движению, были наделены на экране в

основном отрицательными чертами (хотя в отдельных случаях, как, например, в «Чапаеве» (1934) братьев Васильевых, белогвардейцы могли быть показаны умными (полковник Бороздин) и храбрыми (каппелевцы, идущие в атаку под пулеметным огнем красных) врагами.

При этом жесткая идеологическая схема не позволяла изображать красных хоть каком-то мало-мальски отрицательном ракурсе. В крайнем случае, красные (как в том же «Чапаеве») могли быть «не шибко грамотными» и излишне эмоциональными, но все это с лихвой искупалось их преданностью «революционным идеалам», простонародными корнями и романтизмом.

Особое место в советском кино 1930-х годов занимал террор большевицкой власти по отношению к так называемым «классовым врагам» и «врагам народа» и террор «классовых врагов» и «врагов народа» по отношению к большевикам и их союзникам/сочувствующим («Великий гражданин» Ф. Эрмлера, «Аэроград» А. Довженко, «Партийный билет» И. Пырьева, «Ленин в 1918 году» М. Ромма и др.). Пронизывающая ленинскую дилогию М. Ромма (особенно фильм «Ленин в 1918 году») апология революционного насилия явно была призвана оправдать ... массовые репрессии» [Юрнев, 1997, с.50].

Надо сказать, что в указанных выше фильмах Ф. Эрмлера, А. Довженко, И. Пырьева и М. Ромма создавался некий обобщенный образ «классового врага» — далеко не всегда он отчетливо принадлежал к Белому движению. В драме «Ленин в 1918 году» это, к примеру, были эсеры (Каплан представала на экране безжалостной фанатичкой с отравленными пулями в револьвере). У И. Пырьева главным врагом был шпион, прикрывающийся партбилетом. У Ф. Эрмлера, вообще, показано целое гнездо «врагов народа и вредителей», окопавшихся на высоких и относительно высоких государственных постах.

Что же касается фильмов о коллективизации, то «в них во всех присутствует некий драматический стереотип: бедняки сразу видят преимущество колхоза, середняки колеблются, кулаки с помощью невесть откуда взявшихся белогвардейцев, зарубежных резидентов, священников и торговцев затевают диверсии и убийства» [Юрнев, 1997, с.69].

Даже «детские фильмы сталинского времени кишат врагами. В 30-х годах, когда Сталин истреблял крестьянство, во врагах чаще всего ходили недобитые кулаки и белогвардейцы, на чью помощь неизменно, якобы, опирались шпионы и диверсанты. Надежной опорой внешним врагам и яростным ненавистникам Советской власти представляли и духовенство: ведь в то время тысячи российских новомучеников принимали смерть от руки безбожной власти» [Маматова, 1995, с.105].

Очень важно подчеркнуть, что ни один из советских фильмов тридцатых-сороковых годов XX века, в той или иной степени касающийся Белого движения, не может рассматриваться как мало-мальски правдивое, тем паче, документальное отражение подлинной истории.

К примеру, в «Чапаеве» в атаку «на бойцов Василия Ивановича марширует, как на параде, «офицерский Каппелевский полк». В действительности, он не был офицерским и никогда не носил придуманных ему специально для кино черных длинных мундиров с отворотами. Не ходил он и в психическую атаку против чапаевцев. Прославилась в ней Ижевская бригада – удивительная часть колчаковской армии, сформированная целиком из уральских рабочих. Нюхнув комиссарской власти, эти пролетарии восстали и выдвинули лозунг: «За советы без большевиков!». Сложно поверить, но против красных они сражались под... красным стягом! Ижевцы носили самые обычные защитные или белые гимнастерки с синими суконными погонами, офицеров своих выбирали и обращались к ним «товарищ поручик» или «товарищ полковник», а в наступление на Чапаева 9 июля 1919 года под Уфой двинулись, наявивая на гармошках революционную «Варшавянку»! Их психическая атака в полный рост без единого выстрела произошла не от хорошей жизни — у белых под красным знаменем просто кончились патроны. Вот и шли они, сверкая штыками и скрипя зубами... Но все это не вписывалось в ту схему гражданской войны, которую навязывали в 30-е годы победители-коммунисты. Рабочие против большевиков? Да, не дай Бог, кто узнает! Поэтому белогвардейцев предписали изображать чистенькими лощеными дворянами, словно только что из салона красоты, несмотря на то, что с прижизненных снимков на нас смотрит усталая завшивленная рвань в мятых погонах» [Бузина, 2009].

Что касается еще одного красного командира — Н.А. Щорса (1895-1919), то официальная версия его гибели выглядела так: «30 августа 1919 года Щорс попал под огонь петлюровского пулеметчика и скончался на руках своего зама Ивана Дубового, который перевязал ему голову» [цит. по: Косинчук, 2008]. В то же время есть и две совершенно иные версии. Первая: Н.А. Щорс был убит «по тайному решению реввоенсовета, якобы, из-за того, что он отказался выполнить приказ подтянуть свою дивизию к Киеву для противостояния петлюровцам и немцам. В архивах реввоенсовета были обнаружены телеграммы доверенного лица Троцкого Аралова своему шефу о том, что... «в дивизии Щорса развиты антисемитизм, бандитизм, пьянство», «комдив считает себя каким-то царьком» Версия вторая: в июне 1919 года «подписан договор о военно-политическом союзе советских республик, который предусматривал подчинение украинских войск командованию

РККА РСФСР, а Н.А. Щорс уклонялся от реорганизации своей дивизии до 15 августа. Под подозрение в нежелании перестроиться попали не только Н.А. Щорс, но и другие известные красные командиры — В.Н. Боженко (1871-1919), Г.И. Котовский (1881-1925), А.С. Шарый-Богунский (1899-1919), Т.В. Черняк (1891-1919). Распоряжение об их уничтожении исходило от Троцкого» [Косинчук, 2008].

Но тут опять-таки подчеркнем, что наше исследование посвящено не анализу реальных исторических событий, связанных с Белым движением, а анализу кинематографических трактовок этого явления как образа антибольшевицкой Белой России.

А трактовки эти по большей части всегда опирались на романтические мифы. И здесь абсолютно прав Е.В. Волков: «Мифы, конечно, искажают реальную картину прошедших времен, но без них общество не может существовать. Исторические мифы, во-первых, имеют объяснительную функцию, чтобы обосновать настоящее, обращаясь к прошлому. Помимо этого исторические мифы выполняют регулятивную функцию в обществе, участвуя в организации социальной, хозяйственной и культурной жизни социума, предписывая правила поведения и определяя систему ценностей. Можно также утверждать, что исторические мифы причастны к решению следующих задач. Во-первых, помогают самоидентификации общества. Во-вторых, стремятся спрогнозировать предпочтительную модель будущего. И, в-третьих, являются средством борьбы общественных и политических групп с внутренним и внешним врагом» [Волков, 2008].

На эту же тенденцию обращали внимание в своих трудах Я.Ассман [Ассман, 2004, с.54-55; 83-84], Е.Левкиевская [Левкиевская, 2003, с.61-62], С.Ю.Неклюдов [Неклюдов, 2000, с.17-38], Р.Г.Пихоя [Пихоя, 2002, с.201-202], Ж.Т.Тощенко [Тощенко, 2000, с.4], подчеркивая при этом повышенный эмоциональный градус исторической мифологии, ее тенденцию к прямолинейному, гиперболизированному разделению персонажей на «плохих» и «хороших», избирательность и/или игнорирование, замалчивание тех или иных исторических событий, конъюнктурную привязку трактовок исторических событий к актуальной политической, идеологической, социальной повестке дня.

В целом, во многих образах представителей Белого движения «можно различить своеобразную интеграцию традиционного религиозного и нового советского сознания. Враги зачастую изображались в качестве дьявольских сил, которым противостояли большевики, представлявшие как «святые» нового мира, мира социальной справедливости» [Волков, 2009, с.36].

Несколько забегаю вперед, отмечу, что тема такого рода «святости» особенно ярко проявилась в полузапрещенных советской цензурой

«Первороссиянах» (1967) Е. Шифферса и А. Иванова. В этой экранизации поэмы О. Берггольц «Первороссийск» (1950) петроградские рабочие, строящие в 1918 на Алтае коммуну, в самом деле, и сюжетно и визуально подавались фанатичными «красными святыми» без страха и упрека...

С этой точки зрения — не так уже важно, каким именно был реальный исторический персонаж. Куда важнее, каким он предстает в мифологическом экранном контексте, и главное — почему он в конкретный исторический период изображается именно так, а не иначе.

Подробный киноведческий анализ советских/российских фильмов, связанных с Белым движением, не входит в задачи нашего исследования, поэтому сосредоточимся на выявлении ***стереотипов в рамках данной тематики в игровых фильмах разных жанров.***

Сравнительный анализ сюжетных схем, персонажей и идеологии советских фильмов, в той или иной степени затрагивающих тематику Белого движения, приводит к выводу о существенном сходстве их медийных стереотипов. При этом доминирующим жанром этих лент — вплоть до 1950-х годов — была драма, так как не только строгая цензура тоталитарного режима, но и относительная временная близость гражданской войны, живая память о ее кровавых событиях, как правило, не давали кинематографистам возможности для мелодраматических и, тем более, комедийных жанровых поворотов.

Структура стереотипов образа Белого движения в советском игровом кино 1930-х годов

исторический период, место действия: любой отрезок времени с 1918 по 1924 годы (иногда более поздний временной период), Россия, СССР, в редких случаях — другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища, форма и предметы быта советских персонажей, добротные жилища, форма и предметы быта белогвардейских персонажей (особенно — высшего командного состава).

приемы изображения действительности: квазиреалистичное или условно-гротескное изображение жизни персонажей Белого движения.

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные персонажи (красные) — носители передовых коммунистических идей; отрицательные персонажи (белые) — носители антигуманных, милитаристских, монархических, буржуазных, империалистических идей. Персонажей разделяет не только социальный,

но и материальный статус. Белые персонажи, как правило, показаны грубыми и жестокими врагами, с отталкивающей внешностью, властной мимикой и жестикуляцией, неприятными голосовыми тембрами. Одеты они, разумеется, богаче бедных и скромных красных. Что касается телосложения, то здесь допускались варианты — белогвардейцы на экране могли быть (в зависимости от конкретной задачи) как сублильными «гнилыми интеллигентами», так и атлетического вида мужчинами. Такого рода гендерная ориентация персонажей Белого движения доминировала, однако, среди них врагов коммунистов изредка встречались и женщины, в основном полностью зависимые от своих мужчин...

существенное изменение в жизни персонажей: отрицательные персонажи (представители Белого движения) путем насилия, обмана и подкупа (война, теракты, шпионаж, сотрудничество с интервентами, буржуазным империалистическим Западом и пр.), собираются воплотить в жизнь свои антикоммунистические, антибольшевистские идеи.

возникшая проблема: жизнь красных персонажей, как, впрочем, и существование большевицкого государства в целом под угрозой.

поиски решения проблемы: борьба (разными видами и способами) положительных красных персонажей с отрицательными белыми.

решение проблемы: уничтожение/арест белых персонажей.

Принимая во внимание сюжеты о «врагах народа», окопавшихся в СССР 1930-х, сконцентрируемся все-таки на фильмах, где представители Белого движения занимали если не центральное, то, по крайней мере, заметное место в сюжете и выступали не в качестве послевоенных шпионов и диверсантов (тем паче слившихся с троцкистами, зиновьевцами и западными спецслужбами), а были показаны в виде осязаемой силы/массы открытых противников большевиков в годы гражданской войны.

Чапаев. СССР, 1934. Режиссеры братья Васильевы. Драма

исторический период, место действия: гражданская война, 1919 год, Урал.

обстановка, предметы быта: уральские просторы, штаб красного комдива В.И. Чапаева, дом белогвардейского полковника Бороздина; скромные быт и форма красных, добротные быт и форма белых.

приемы изображения действительности: квазиреалистичные, сохраняющие видимость документальной объективности;

драматический жанр иногда сочетается с комическими эпизодами/деталлями/репликами.

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: Белые показаны жестокими и смелыми врагами крепкого телосложения, с неприятными голосами и внешностью. Как метко писал О.А.Бузина: «Помните того, с дымящейся сигарой во рту? Чем он был хуже японских самураев — этот русский шикарный самоубийца, прущий прямо на пулемет, лишь бы не жить в стране победившего социализма?» [Бузина, 2009]; красные, напротив, изображены сугубо позитивно — это целеустремленные, сильные, честные (хотя часто — малообразованные) борцы за коммунизм и большевицкую власть, с яркой народной лексикой, жестами и мимикой.

существенное изменение в жизни персонажей: белогвардейцы стремятся подавить уничтожить дивизию красных и лично Чапаева.

возникшая проблема: жизнь положительных персонажей — красных — под угрозой.

поиски решения проблемы: штаб Чапаева разрабатывает план разгрома белых частей;

решение проблемы: красные, отразив атаку каппелевских частей, переходят в наступление; положительные персонажи одерживают победу (правда в финале эта победа омрачается гибелью Чапаева, застреленного белогвардейцами при попытке переплыть реку).

Любовь и ненависть. СССР, 1934. Режиссеры Альберт Гендельштейн. Драма с элементами памфлета.

исторический период, место действия: гражданская война, 1919 год, Донбасс.

обстановка, предметы быта: донбасский поселок, скромные быт, одежда шахтерских семей, добротная форма белогвардейцев.

приемы изображения действительности: синтез квазиреалистичного изображения (по отношению к шахтерским семьям и красным) и карикатурного гротеска (по отношению к белогвардейцам).

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: белые показаны жестокими, мерзкими и похотливыми врагами крепкого телосложения, с неприятными голосами и внешностью; жители шахтерского поселка и красноармейцы, напротив, в основном изображены сугубо позитивно — это целеустремленные, сильные, честные борцы за коммунизм и большевицкую власть, с яркой народной лексикой, жестами и мимикой.

существенное изменение в жизни персонажей: под натиском белогвардейских войск генерала А.И. Деникина мужчины шахтерского поселка отступают вместе с частями красных.

возникшая проблема: белогвардейские войска занимают шахтерский поселок, где остались почти одни женщины, старики и дети. Жизнь мирного населения оказывается под угрозой.

поиски решения проблемы: жены шахтеров разрабатывает план бунта против белых;

решение проблемы: восстание женщин оказывается успешным, к ним на помощь приходят красные войска, что приводит к разгрому белых частей (правда в финале эта победа омрачается гибелью главной героини — вожака «бабьего бунта»).

Щорс. СССР, 1939. Режиссер А.Довженко. Романтическая драма.

исторический период, место действия: Украина, гражданская война, 1919 год.

обстановка, предметы быта: украинские степи, войска красного командира Н.А. Щорса, войска петлюровцев; скромные быт и форма красных, добротные быт и форма белых.

приемы изображения действительности: романтические, с отчетливой идеализацией событий и положительных персонажей.

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: Петлюровцы в фильме — жестокие враги крепкого телосложения, с неприятными голосами и внешностью; красные, напротив, изображены сугубо позитивно — это целеустремленные, сильные, честные борцы за коммунизм и большевицкую власть, с яркой народной лексикой, жестами и мимикой. Сам же Н.А. Щорс показан, по словам самого А.П.Довженко, «с лицом, освещенным внутренним светом, выразительными глазами, в которых отражалась кристально честная его душа».

существенное изменение в жизни персонажей: петлюровцы стремятся уничтожить войска красных, ведущих успешное наступление.

возникшая проблема: жизнь положительных персонажей — красных — под угрозой.

поиски решения проблемы: Н.А. Щорс разрабатывает план разгрома петлюровских частей.

решение проблемы: положительные персонажи одерживают победу (правда в финале эта победа омрачается гибелью Щорса).

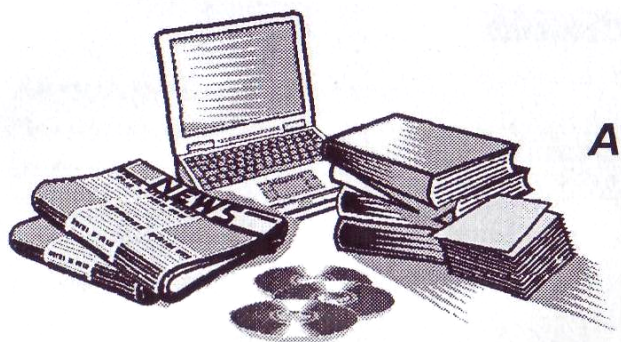
Выводы. Сравнительный анализ сюжетных схем, персонажей и идеологии советских звуковых фильмов 1931-1939 годов, в той или иной степени затрагивающих тематику Белого движения, приводит к выводу о существенном сходстве их медийных стереотипов. А контент-анализ медиатекстов на тему, связанную с Белым движением, позволяет обобщенно представить их основные сюжетные схемы следующим образом: жестокие и коварные, подлые и хитрые белогвардейцы и их союзники пытаются свергнуть большевицкую власть всеми доступными им способами (военные и/или партизанские действия, интервенция, мятеж, террористические акты, шпионаж, подкуп и пр.), но терпят неизбежное поражение...

Литература

- Ассман Я. *Культурная память*. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
- Багдасарян В.Э. Образ врага в исторических фильмах 1930–1940-х годов // *Отечественная история*. 2003. № 6. С.32-46.
- Барсенков А.С., Вдовин А.И. *История России. 1918-2004*. М.: Аспект Пресс, 2005.
- Баскаков В.Е. Противоборство идей на западном экране // *Западный кинематограф: проблемы и тенденции*. М.: Знание, 1981. С.3-20.
- Бергер П., Лукман Т. *Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания*. М., 1995.
- Бузина О.А. *Эти шикарные белогвардейцы...* 2009. <http://from-ua.com/voice/570a6bae81ed5.html> <http://www.from-ua.com/voice/6eaa4b1cd2f97.html>
- Власов М.П. *Советский исторический и историко-революционный фильм*. М., 1962. С.16.
- Власов М.П. *Советское кино семидесятых – первой половины восьмидесятых годов*. М.: Изд-во ВГИК, 1997. С.146-147.
- Волков Е.В. *Белое движение в культурной памяти советского общества: эволюция «образа врага»*. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Челябинск, 2009. 40 с.
- Волков Е.В. *Белое движение в культурной памяти советского общества: эволюция образа врага в игровом кино*. 2008. <http://orenkzazak.narod.ru/kino.doc>
- Волков Е.В. Белое движение на отечественном экране: эволюция культурной памяти // *Век памяти, память века. Опыт обращения с прошлым в XX столетии*. Челябинск: Каменный пояс, 2004. С. 251–268.
- Волков Е.В. Образ каппелевцев в фильме братьев Васильевых «Чапаев» // *Капель и каппелевцы* / Под ред. В.Ж.Цветкова. М., 2003. С.529–544. [HTTP://WWW.POBEDA.RU/INDEX2.PHP?OPTION=COM_CONTENT&TASK=VIEW&ID=4892&POP=1&PAGE=0](http://www.pobeda.ru/index2.php?option=com_content&task=view&id=4892&pop=1&page=0)
- Гюнтер Х. Архетипы советской культуры // *Соцреалистический канон*. СПб., 2000. С.743–784.
- Демин В.П. Фильм о разведчике: семантика пространства // *Приключенческий фильм. Пути и поиски* / Отв. Ред. А.С.Трошин. М.: Изд-во ВНИИК, 1980. С.59-81.
- Долматовская Г.Е. Исторический факт и его идеологическая трактовка в современном кино // *Экран и идеологическая борьба* / Ред. кол.: В.Е.Баскаков и др. М.: Искусство, 1976. С. 214-228.
- Забозлаева Т.Б. *Владислав Стржельчик*. Л.: Искусство, 1979. С.120–121.

- Зими́на В.Д. *Белое дело взбунтовавшейся России: Политические режимы гражданской войны. 1918—1920 гг.* М.: Изд-во Рос. гуманитар. ун-та, 2006.
- Зоркая Н.М. *Крутится, вертится шар голубой ... Десять шедевров советского кино.* М.: Знание, 1998. С.85-86.
- Из истории гражданской войны в СССР.* Сб. док. и мат-лов. М., 1961.
- Кара-Мурза С.Г. *Гражданская война (1918—1921). Урок для XXI века.* М.: ЭКСМО, 2003. 384 с.
- Кенез П. *Красная атака, белое сопротивление. 1918—1918.* М.: Центрполиграф, 2007. 287 с.
- Кирмель Н. С. *Белогвардейские спецслужбы в Гражданской войне. 1918—1924 гг.* М.: Кучково поле, 2008. 512 с.
- Кокарев И.Е. *США на пороге 80-х: Голливуд и политика.* М.: Искусство, 1987. 256 с.
- Колесникова А. Образ врага в советском кинематографе // *Посев.* 2006. № 9. С.24–30.
- Кондаков Ю.Е. *Гражданская война на экране. Белое движение (эпоха немого кино) // Клио.* 2007. С. 85-91.
- Кондаков Ю.Е. *Гражданская война на экране. Белое движение: учебное пособие.* СПб: Элексис, 2015. 362 с.
- Косничук Э. Киноправда «Щорса» и кирпичи, из которых она строилась // *Аспекты.* 2008. № 4. <http://www.2000.net.ua/c/46048>
- Левкиевская Е.Е. Русская идея в контексте мифологических моделей и механизмы их сакрализации // *Мифы и мифология в современной России* / Под ред. К.Аймермахера и др. М.: АИРО-XX, 2000. С.61-62.
- Лотман Ю.М. *Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история.* М., 1999;
- Малькова Л.Ю. Лицо врага / Отв.ред. Л.Х.Маматова // *Кино: политика и люди (30-е годы).* М.: Материк, 1995.
- Михалкович В.И. Когда герой становится другом // *Приключенческий фильм. Пути и поиски* / Отв. Ред. А.С.Трошин. М.: Изд-во ВНИИК, 1980. С.16-23.
- Неклюдов С.Ю. Структура и функция мифа // *Мифы и мифология в современной России* / Под ред. К.Аймермахера и др. М.: АИРО-XX, 2000. С.17-38.
- Петровская И.Е. *И Штирлиц такой молодой, да только Колчак впереди.* 2009. <http://yarcenr.ru/content/view/25293/168/> 03.11.2009.
- Пихоя Р.Г. Историческая память: социологическое исследование глазами историка // *Отечественная история.* 2002. № 3. С.201–202.
- Поляков Ю. А. Гражданская война: возникновение и эскалация // *Отечественная история.* 1992. № 6.
- Разлогов К.Э. Специфика игрового кино как исторического источника // *История страны. История кино* / Под ред С.С. Секиринского. М., 2004. С.30.
- Рикер П. *Память, история, забвение.* М., 2004.
- Слободин В.П. *Белое движение в годы гражданской войны в России (1918—1924 гг.).* М.: Изд-во Моск. юрид. ин-та, 1996.
- Соболев Р.П. *Голливуд, 60-е годы.* М.: Искусство, 1975. 239 с.
- Соколов А.К. *Курс советской истории, 1918-1940.* М.: Высш. шк., 1999.
- Стриженов О.А. *Исповедь.* М., 2001. С. 21, 90.
- Тощенко Ж.Т. Историческое сознание и историческая память // *Новая и новейшая история.* 2000. № 4. С.4.
- Туровская М.И. *Blow up, или Герои безгеройного времени–2.* М.: МИК, 2003. 288 с.

- Фомин В.И. Событие и характер в приключенческом фильме // *Приключенческий фильм. Пути и поиски* / Отв. Ред. А.С.Трошин. М.: Изд-во ВНИИК, 1980. С.24-38.
- Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // *Неприкосновенный запас*. 2005. № 2-3 (40-41).
- Хальбвакс М. *Социальные рамки памяти*. М., 2007.
- Цветков В.Ж. Белое движение в России. 1918–1924 гг. // *Вопросы истории*. 2000. № 7. С.56-73.
- Чернова Н.В. *Полководческий образ Сталина периода гражданской войны в трактовке советского художественного кинематографа второй половины 1930-х – начала 1950-х гг.* Автореф. ... канд. ист. наук. Магнитогорск, 2007. С.27.
- Шамбаров В.Е. *Белогвардейщина*. М.: ЭКСМО-Пресс, 2002.
- Шнейдерман И.И. *Григорий Чухрай*. Л.: Искусство, 1965. 228 с.
- Эльманович Т. Рецензия на фильм «Бриллианты для диктатуры пролетариата» // *Сов. экран*. 1975. № 16.
- Юрнев Р.Н. *Книга фильмов. Статьи и рецензии разных лет*. М.: Искусство, 1981. С.29, 33.
- Юрнев Р.Н. *Краткая история советского кино*. М., 1979. С.30.
- Юрнев Р.Н. *Советское киноискусство тридцатых годов*. М.: Изд-во ВГИК, 1997. 110 с.
- Hobsbawm E. (2000). Introduction: Inventing Traditions. In Hobsbawm, E. and Ranger, T (Eds.) *The Invention of Tradition*. Cambridge, 2000, p.1–14.
- Keen, S. (1986). *Faces of the Enemy*. San Francisco: Harper and Row.
- Shlapentokh, D. and V. (1993). *Soviet Cinematography 1918-1991*. New York: Aldine De Gruyter, 278 pp.
- Small, M. (1980). Hollywood and Teaching About Russian-American Relations. *Film and History*, N 10, p.1-8.
- Strada, M. (1989). A Half Century of American Cinematic Imagery: Hollywood's Portrayal of Russian Characters, 1933-1988. *Coexistence*, N 26, p.333-350.
- Strada, M.J. and Troper, H.R. (1997). *Friend or Foe? Russian in American Film and Foreign Policy*. Lanham, Md., & London: The Scarecrow Press, 255 p.
- Taylor, R. and Spring, D. (Eds.) (1993). *Stalinism and Soviet Cinema*. London and New York: Routledge, p.131-141.



А

Проблемы медиакультуры

Другая война, или Запад есть Запад...

Военная тема в западном кинематографе эпохи «холодной войны» *

*А.В.Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
mediashkola@rambler.ru,*

Аннотация. В статье на примере анализа западных фильмов эпохи холодной войны, посвященных теме второй мировой войны раскрываются ключевые стереотипы данных медиатекстов.

Ключевые слова: медиатекст, фильм, холодная война, Запад, СССР, медиаграмотность, медиакритика.

Another war, or the West is the West ... Military theme in Western cinema of the "Cold war" times

*Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Annotation. In the article on the example of Western films of the Cold War times, on the subject of World War II reveals the key patterns of data media texts.

Keywords: media text, film, cold war, West, Soviet Union, media literacy, media criticism.

** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №14-18-00014) в НОУ ВПО «Таганрогский институт управления и экономики». Тема проекта: «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов».*

Эпоха «холодной войны» существенно отразилась на кинематографе Запада и СССР, породив сотни фильмов с конфронтационными сюжетами [Федоров, 2015]. В основном это были шпионские ленты. Однако «холодная война» не могла не повлиять на кино и о «горячих войнах», включая вторую мировую. Вот почему и западные, и советские кинематографисты в общем-то

довольно редко обращались к сюжетам, связанным с показом роли союзников (советских и западных – соответственно) в борьбе с нацизмом. Западные фильмы о сталинградской битве или советские о французских летчиках «Нормандии-Неман» были, скорее, исключением, чем правилом...

Правилom было другое: в сотнях советских фильмов рассказывалось о войне на Восточном фронте и о партизанском движении на оккупированной нацистами территории СССР, а в сотнях западных – о Западном фронте и о подпольщиках на оккупированной территории Франции...

Однако и в этом случае западный кинематограф эпохи «холодной войны» стремился показать зрителям, что война на Западном фронте существенно отличалась от войны на фронте Восточном. Почему? Да потому, что, согласно западной концепции «холодной войны», на Западном фронте шла война представителей цивилизованного Западного мира между собой, а на Восточном - война представителей цивилизованного Западного мира с варварами...

Да из этого правила были исключения (один из ярких примеров – «Старое ружье» Робера Энрико). Но в целом соблюдался известный тезис: «Запад есть Запад...».

Исходя из этого и сюжеты для западных фильмов эпохи «холодной войны» подбирались соответствующие, то есть нацистские персонажи изображались в ситуациях «максимального благоприятствования».

К примеру, в «Лисе Парижа» (ФРГ-Франция, 1957) показан храбрый боевой офицер Вермахта. За кадром он героически сражался с варварами на Восточном фронте, а в кадре – в оккупированном Париже влюблялся в очаровательную француженку, связанную с движением сопротивления. Затем он оказывался втянутым в шпионскую игру и в финале разочаровывался в идеях нацизма...

В «Кошке» (Франция, 1958) еще один интеллигентный нацистский офицер и снова в оккупированном Париже опять-таки влюблялся в очаровательную француженку, связанную с подпольем...

А авторы «Зеленых дьяволов Монте Кассино» (ФРГ-Франция, 1957) в показе «хороших нацистов» как добрых партнеров пошли еще дальше, сконцентрировавшись на истории о том, как благородный немецкий офицер, накануне бомбардировки союзниками итальянского монастыря Монте Кассино (случившейся 15 февраля 1944 года), спасает хранившуюся там коллекцию шедевров живописи, переправляя её в Ватикан...

И надо отдать должное создателям этой ленты: они сделали все, чтобы представить немецкие оккупационные войска в Италии с самой лучшей стороны: нацисты заранее эвакуируют местное население, чтобы создать укрепрайон, кормят голодных итальянских детей и т.п. Даже о «русских

варварах» немецкие солдаты вспоминают вполне добродушно («В России мне одна бабенка пела «Калинку»»).

Но наиболее ярко концепция «другой войны» проявилась, на мой взгляд, в детективе «Ночь генералов» (Великобритания-Франция, 1967). Здесь в июле 1944 года французский инспектор полиции (Ф. Нуаре) в оккупированном Париже в почти дружеской беседе сообщает нацистскому майору Грау (О. Шариф) о заговоре немецких генералов против Гитлера и о готовящемся на него покушении... Но майора это, оказывается, совсем не волнует. Ему нужно во что бы то ни стало вывести на чистую воду одного из нацистских генералов, подозреваемых в убийстве польской проститутки, которое произошло два года назад - в оккупированной Варшаве 1942 года...

- Зачем это Вам? – резонно спрашивает французский полицейский. – Ведь убийство – это их профессия.

- В большом масштабе – это похвально, а в малом – извращение! – получает он четкий ответ от своего немецкого коллеги...

Итого в сухом остатке: «хороший нацист» легко находит общий язык с «хорошим французским полицейским», чтобы найти высокопоставленного убийцу проституток. А фоном этого почти дружеского сотрудничества становится заговор других «хороших нацистов» против Гитлера...

Таким образом, западный кинематограф эпохи «холодной войны» создавал устойчивый стереотип о «хороших немцах», которые по воле плохого Гитлера были вынуждены воевать не только с русскими варварами, но и, увы, с хорошими французами, американцами и англичанами...

Структура стереотипов «другой войны» в западном игровом кино

Исторический период, место действия: любой отрезок времени с 1939 по 1945 годы. Германия, Франция, Италия, Польша, СССР, другие страны.

Приемы изображения действительности: квазиреалистичное.

Персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные персонажи (американские и английские солдаты, антинацистские подпольщики, «хорошие немецкие офицеры, солдаты, медсестры») – носители идей гуманизма, а порой и пацифизма; отрицательные персонажи («плохие немецкие офицеры и солдаты») — носители антигуманных нацистских, милитаристских идей. Персонажей, как правило, не разделяет социальный и материальный статус. Как правило, только отдельные нацисты (вроде генерала Танца из «Ночи генералов») показаны жестокими врагами, с властной мимикой и жестикуляцией, неприятными голосовыми тембрами. «Хорошие нацисты», напротив, наделены в западных фильмах о «другой войне» обаятельной

внешностью, умом, хорошими манерами, интеллигентностью и обворожительными голосовыми тембрами.

Существенное изменение в жизни персонажей: «плохие нацисты» собираются воплотить в жизнь свои антигуманные цели.

возникшая проблема: жизнь положительных персонажей (в том числе и «хороших нацистов») оказывается под угрозой.

поиски решения проблемы: борьба (разными видами и способами) положительных персонажей с отрицательными.

решение проблемы: уничтожение/арест отрицательных персонажей (или их самоубийство).

Можно ли утверждать, что стереотипы «другой войны» в западном кино навсегда ушли в прошлое? Увы, на мой взгляд, ответ может быть только отрицательным. Запад есть Запад... И в лентах XXI века западный экран в целом продолжает использовать все те же стереотипы. А что касается образа России, то и теперь на западном экране она в большинстве случаев предстает варварской страной с непостижимыми для западного менталитета законами, обычаями и персонажами...

Фильмография

Лис Парижа / Der Fuchs von Paris. ФРГ-Франция, 1957. Режиссер Пауль Май. Актеры: Мартин Хельд, Марианна Кох, Харди Крюгер, Мишель Оклер и др.

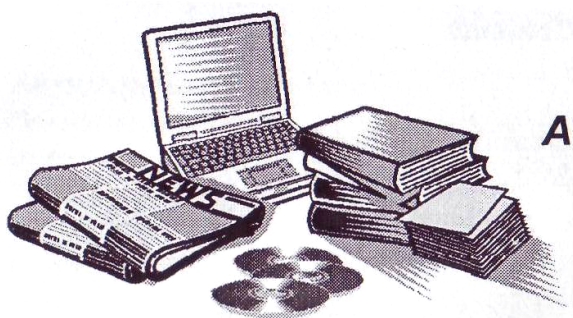
Зеленые дьяволы Монте Кассино / Die grünen Teufel von Monte Cassino. ФРГ-Франция, 1958. Режиссер: Харольд Райналь. Актеры: Йахим Фуксбергер, Эмма Карлова, Анти Герг и др.

Кошка / La Chatte. Франция, 1958. Режиссер Анри Декуэн. Сценаристы: Анри Декуэн, Жак Реми. Актеры: Франсуаза Арнуль, Бернхард Викки, Андре Версини и др.

Ночь генералов / The Night of the Generals. Великобритания-Франция, 1967. Режиссер Анатолий Литвак. Сценаристы: Жозеф Кессель, Джеймс Хэдди Чейз (автор романа Ханс Хельмут Кирст). Актеры: Питер О'Тул, Омар Шариф, Том Кортни, Дональд Плезенс, Джоанна Петти, Филипп Нуаре и др.

Литература

Fedorov, A. Russia in the Mirror of the Western Screen. Moscow: ICO "Information for All", 2015. 117 p.



Проблемы медиакультуры

Творческий портрет кинокритика М.С. Трофименкова*

*Е.В. Мuryюкина,
кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиал Ростовского государственного экономического университета)*

Аннотация: В данной статье представлен творческий портрет кинокритика М.С. Трофименкова.

Ключевые слова: Трофименков, кинокритик, киноискусство, российское кино, зарубежное кино, медиаобразование, аудитория, рецензии, книги, аналитические статьи.

Creative portrait of a film critic M.S. Trofimenkov

*Dr. Elena Muryukina,
Anton Chekhov Taganrog Institute
(branch of Rostov State University of Economics)*

Abstract: This article introduces a creative portrait of a film critic M. S. Trofimenkov.

Keywords: Trofimenkov, film critic, cinema, Russian cinema, foreign cinema, media education, audience, reviews, books, analytical articles.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

Некоторые факты жизни российского кинокритика М.С. Трофименкова, бесспорно, повлияли на его интересы в области киноискусства. Например, преподавание во французском университете определило интерес к кинематографу этой страны, что выразилось в многочисленных публикациях о режиссерах и актерах. Даже книга о войне за независимость Алжира «Кинотеатр военных действий» [Трофименков,

2014(b)], написанная в контексте кино, имеет французские корни, так как Алжир долгие годы был французским департаментом.

Но обо всем по порядку. Согласно данным сайта журнала «Сеанс», Кандидат искусствоведения Михаил Трофименков родился в Ленинграде в 1966 году, в 1988 году окончил ЛГУ, а затем аспирантуру ЛГИТМиКа (1992). В 1997–1999 годах преподавал в университете Меца (Франция). С 2000 года - обозреватель Издательского дома «Коммерсантъ». Автор более чем 2000 статей, книги «Сергей Бодров. Последний герой» (2003), «Путеводитель по кино» (2003, 2004); один из авторов статей в книге «Сокуров» (1994). Эксперт, автор статей издания «Новейшая история отечественного кино. 1986–2000». Член редколлегии издательства «Сеанс». Был членом жюри международных кинофестивалей в Петербурге, Анжере, Женеве. Директор международных программ фестивалей «Кинотавр», один из создателей международного кинофестиваля «Лики любви» (Москва, 1995–1996). Трижды удостоен звания «Лучший кинокритик года»: СК России (1994), на фестивале архивного кино «Белые столбы» (1999), Гильдией киноведов и кинокритиков (2004)» [Трофименков, <http://seance.ru/author/trofimenkov>].

В своем интервью «Я не люблю слово «журналист» (газета «Лениздат.ру») кинокритик вспоминает, что увлечение кинематографом началось для него с 11 лет, когда он увидел фильм, изменивший его сознание. Вот как описывает это событие М.С. Трофименков: «в 11 лет я посмотрел «Семь самураев» Акиры Куросавы. Это была встреча со странным огромным миром, о котором я тогда ничего не знал. Так я стал киноманом и начал безудержно ходить в кино» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>].

Более десяти лет М.С. Трофименков работает обозревателем Издательского дома «Коммерсантъ», но отмечает, что не любит слово «журналист», считая его литературным жанром со множеством поджанров: «Мне нравится слово «литератор», которое объединяет всех, кто работает со словом. В дореволюционной России, например, это слово использовалось в отношении беллетристов, журналистов и историков» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>].

Говоря об особенностях литературного стиля М.С. Трофименкова, необходимо отметить нетривиальную аспектность его статей и книг. Выпущенные им литературные опусы нередко имеют к кинематографу опосредованное отношение. Кинокритику в последнее время «все интереснее рассматривать кино в историческом, экономическом или даже криминальном аспектах. Кино, как и архитектура - одно из самых социальных искусств. Его положение зависит от идеологии, режима и атмосферы, в котором существует общество. То, что находится на пересечении политики,

пропаганды и культуры» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>].

Примером тому могут служить изданные им книги «Кинотеатр военных действий» [Трофименков, 2014(b)] и «Франция. Убийственный Париж» [Трофименков, 2012]. Обосновывая свой интерес к выбранным темам, М.С. Трофименков отмечает: «Тема может показаться умозрительной и далекой от нас – с какой стати писать о войне в Алжире? Конечно, все знают, что прямо или косвенно об этой войне сняты «Маленький солдат» Жан-Люка Годара, «Шербургские зонтики» Жака Деми, «Мюриэль, или Время возвращения» Алена Рене. Алжир считался тогда французским департаментом, как и Чечня считается частью России. Конечно, эти параллели усиливали мое желание заняться этой историей. И спектр выбора, который делают французы в конце, действительно крайне широк. Например, алжирское кино родилось в партизанских отрядах еще во время войны, оно создавалось французами, приговоренными на своей Родине к смертной казни» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>]. В книге представлены судьбы кинематографистов и их персонажей (банкиров, бандитов, террористов, политиков, партизан), что отражает историю как кинематографа, так и мира в целом.

Автор стремится к тому, чтобы на примере истории Алжира определить свое личностное отношение к аналогичным процессам в нашей стране. В этой книге М.С. Трофименков размышляет о том, как «вести себя интеллектуалам, людям культуры, художникам и представителям индустрии развлечения, если угодно, в ситуации, когда твоя страна ввязывается в грязную, кровавую историю» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>]. Для него важны и политический, этический и эстетический аспекты затрагиваемой проблемы.

Приведем отрывок из книги (о запрещенном французском фильме «Моранбонг», снятом в Северной Корее), чтобы иметь представление о стиле подачи материала читателям.

«В течение четырех лет действовал запрет, наложенный министром информации Луи Тернуаром не только на прокат, но и на экспорт «Моранбонга, корейской хроники» (1959) Жан-Клода Боннардо. Режиссер не мог даже отослать копию в КНДР, хотя это был первый и до сих пор единственный опыт совместной работы северокорейских и «капиталистических» кинематографистов.

Весной 1958 года журналист Арман Гатти — вскоре он прославится как режиссер политического театра — предложил начинающему режиссеру Боннардо, своему другу по партизанскому отряду, присоединиться к делегации французских интеллектуалов, собравшейся в КНДР. Боннардо

прихватил с собой камеру и 20 тысяч метров пленки, купленной в кредит: у них с Гатти брезжила смутная идея документального фильма.

Делегация добиралась до Пхеньяна через Прагу, Москву, Иркутск, Улан-Удэ и Читу. Никто не вернулся назад с пустыми руками. Крис Маркер опубликовал по возвращении альбом фотографий «Корейцы» (1959). Лемарк, автор «Песенки французского солдата», снял сорокаминутный фильм о путешествии...

Ужиная с французскими товарищами, Ким Ир Сен загорелся идеей франко-корейского игрового фильма. Финансовое участие в проекте разоренная войной страна принять не могла — какие финансы, если даже рельсы для тревеллинга пришлось мастерить из водопроводных труб, — зато о таких человеческих ресурсах, какие предоставил Ким, даже не мечтал ни один режиссер в мире. Гатти в экстазе писал жене во Францию: «Сто тысяч актеров и фигурантов... Пхеньян ничем не отличается от Парижа» [Трофименков, 2014(с), <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>].

Интересна и тема другой книги, которая представляет собой путеводитель по Парижу, выполненный в жанре криминальной журналистики. Итак, в ней приводятся пятьдесят адресов, каждый из которых связан с каким-то уголовным происшествием. По задумке автора, каждое из них как-то «связано с кино и культурой. Скажем, там есть история о «Безумном Пьеро». Все знают одноименный фильм Жан-Люка Годара, но не все знают о том, что безумный Пьеро - абсолютно реальный персонаж, в 1946 году ставший врагом №1 во Франции. Человек, безумная история которого - зеркало военной и послевоенной истории Франции» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>].

Оставаясь кинокритиком, М.С. Трофименков старается найти новые пути для его изучения и анализа киноискусства. По его собственным утверждениям, в последнее время все больше интересуется историями, драмами и трагедиями, связанными с кино.

Он говорит: «Кино – это конечно, искусство, но не только» [Трофименков, 2011(b), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>]. Кино создается авторами и существует как квинтэссенция их судеб, событий. Поэтому, анализируя фильмы, согласно точки зрения М.С. Трофименкова, нужно рассматривать их не как самостоятельные тексты, а существующие в определенном политическом, нравственном, эстетическом контекстах, которые оказывают влияние на их создателей.

Книги М.С. Трофименкова подразумевают определенный тип читателя. Это не просто образованный человек, но интеллектuala. Он должен знать не только политическую конъюктуру, геополитику, мировую историю, но и обладать специализированными знаниями в области истории и теории

кинематографа. Автор не обременяет себя объяснением и описанием достижений того или иного кинематографиста, подразумевая, что читатель знаком с этими именами и их заслугами в мировом кинематографе. Он старается представить своей аудитории неизвестные факты, а главное, сложить их в единую систему, чтобы придать целостность образам персонажей, политических, культурных процессов, о которых идет речь.

В свою книгу М.С. Трофименков добавляет и личную жизнь героев, чтобы «оживить» текст. Например, говоря о журналисте и будущем кинорежиссере Клоде Ланцмане, он уделяет внимание не только профессиональным интересам, дружбе с Сартром, но и упоминает о сохранившихся на всю жизнь воспоминаниях «о романе с корейской медсестрой, встреченной в госпитале, куда он сопровождал Гатти, еще в Москве сломавшего руку» [Трофименков, 2014(с), <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>].

Для этой же цели используются метафорические выражения, слова, повышающие уровень эмоциональности: «Гатти в экстазе писал жене...»; «в 24 года Шон стал военным фотографом — жестоким, то есть хорошим фотографом. В том, как он снимал мускулистые допросы вьетконговцев, чувствуется аппетит» [Трофименков, 2014(с), <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>], «оргии компьютерной графики» [Трофименков, 2015, <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>] и пр.

М.С. Трофименков отмечает, что хорошо владеет «птичьим культуроведческим языком», поскольку «шесть лет «играл» в молодого ученого. Потом это мне перестало быть интересным. Мне кажется, что даже о самых сложных вещах можно и нужно писать просто, не оглупляя себя и не считая при этом глупым читателя. Но я раз и навсегда убрал из своего лексикона термины «дискурс» и прочее» [Трофименков, 2011(б), <https://lenizdat.ru/articles/1096555>]. Действительно, его тексты (как газетно-журнальные, так и книжные) отличает простота построения предложений, использование простонародных, жаргонных слов, которые передают эмоциональный настрой автора по отношению к сообщаемой информации.

Так, в книге «Кинотеатр военных действий» [Трофименков, 2014(б)] мы можем встретить следующие примеры: «Но самым ярким впечатлением Флинна было то, что при их знакомстве Че Гевара в упор не узнал звезду»; «Но актер, какова бы ни была доля фантазии в его рассказах, «вписался» за революционную власть не на шутку» [Трофименков, 2014(с), <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>].

В рецензиях, написанных М.С. Трофименковым, мы встречаем аналогичные использование разговорной речи. Так, в отзыве на фильм «Бумер 2» (2006) читаем: «менты - это единственное, что герои без

сожаления оставили бы на том месте, где была Россия, сдернувшись в призрачный Гоа, расовав по карманам и Архангельск, и Астрахань, и черта в ступе... А менты так же устали и уже не будут, выпендриваясь, стрелять — предупредительно — в воздух, а просто завалят сразу» [Трофименков, 2006, <http://seance.ru/n/27-28/perekrestok-2/buslov/voennyie-hroniki-monolog>].

Стилю кинокритика во многих случаях свойственен юмор. Так, в книге «Кинотеатр военных действий» [Трофименков, 2014] дается такая характеристика персонажей: «Шона Флинна, сына Эррола, как актера не назовешь ни копией отца, ни пародией на него» [Трофименков, 2014(с), <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>].

Использование иронии позволяет М.С. Трофименкову более выпукло показать промахи и неудачи режиссеров, усилить эффект критики, повысить эмоциональность восприятия текста у аудитории, да и просто высмеять фильм. Например, в рецензии на фильм «Утомленные солнцем - 2» критик пишет: «У репрессированного комдива Котова на левой руке – стальная перчатка, как у Фредди Крюгера, с выдвижными когтями-лезвиями. Последний писк моды: у нас, на Колыме, все так ходят. Взывшиеся явно из какого-то другого фильма цыгане пляшут вокруг оккупантов, выкупая конфискованных лошадей песней. Интересно, какой: «К нам приехал, к нам приехал оберштурмбанфюрер дорогой?»» [Трофименков, 2010, <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>].

Вообще рецензия на фильм Н.С. Михалкова получилась очень эмоциональной, используемая в ней лексика далека от научной. Кстати, эта рецензия вызвала впечатляющую активность пользователей сайта - было оставлено 817 комментариев [Трофименков, 2010, <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>].

М.С. Трофименков в своих статьях использует и такой художественный прием как сравнение:

- «Пользуюсь случаем, чтобы извиниться перед Павлом Лунгиным и Владимиром Хотиненко за суровые отзывы об «Острове», «Царе» и «Попе». Когда я писал о них, я еще не видел «Утомленные солнцем - 2» [Трофименков, 2010, <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>];

- на фильм «Бумер - 2»: «Петр Буслов не из тех, кто кокетничает своей насмотренностью, хотя за киномодой, конечно, следит. Никаких тебе реверансов в сторону Тарантино или, прости Господи, Гая Риччи, Китано или Бессона. Но суета вокруг «бумера» — прямая отсылка к прологу «Своего среди чужих, чужого среди своих» Никиты Михалкова... Предложу странную параллель к Б-1 и Б-2: «Пепел и алмаз» (1958) и «Перстень с орлом в короне» (1992) Анджея Вайды. Речь, естественно, не о конгениальности Вайды и Буслова, Боже упаси. «Пепел и алмаз» — один из лучших фильмов в

истории кино, безусловный шедевр. «Перстень...» — фильм неудачный... «Бумер. Фильм второй» — фильм очень хороший, но, конечно, не «Пепел и алмаз». Да и не о таком пепле в нем говорится, из какого рождаются алмазы. Речь о том, что один и тот же герой и у Вайды, и у Буслова показан в условиях «войны» и в условиях «мира» [Трофименков, 2006, <http://seance.ru/n/27-28/perekrestok-2/buslov/voennyye-hroniki-monolog.>]

Итак, оценивая кинокартины, М.С. Трофименков применяет множество приемов художественной выразительности, искусно совмещая их.

В публикациях кинокритика мы встречаемся с четко выраженной субъективной точкой зрения автора на кинопроизведение или рассматриваемую проблему. Такой субъективизм всегда обоснован, а выносимые оценки аргументированы. По нашему мнению, достоинство кинокритических статей М.С. Трофименкова заключается в том, что анализ фильма проводится с разных сторон: политической, этической, эстетической. Эта интеграция позволяет автору убедительно представить свое мнение, подкрепив экспрессию (которая присуща некоторым работам) размышлениями о фильме.

В пример можно привести рецензию на фильм «Битва за Севастополь» (2015). Кинокритик пишет не только о фабуле картины, но и проникает в глубинные смыслы, которые в нее заложили авторы. Авторитетно заявляет, что это лучшая за последние четверть века отечественная кинокартина о Великой Отечественной войне, практически единственным упреком фильму М.С. Трофименков считает неточность и конъюнктурность русского названия (в украинском варианте - «Несокрушимая»).

А главный этический урок этого фильма, по мнению кинокритика, заключается в следующем: «Война вообще дело однозначное. И эта ее жестокая однозначность великолепно сконцентрирована в сцене встречи нового, 1942 года в Севастополе. Маленькая девочка читает бойцам симоновское «Убей его!», и эта объективно кошмарная декламация ни в коем случае не вызывает интеллигентной реакции в духе «Ах, война, что ты, подлая, сделала... Получилось не столько военно-патриотическое, сколько антивоенно-патриотическое кино» [Трофименков, 2015, <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>].

М.С. Трофименкову в этом фильме импонирует, что авторы смогли представить войну как явление, где требуется четкое деление на белое и черное... Они не философствуют, не рассуждают о войне, не сомневаются в правильности каких-либо решений персонажей... Для них, как и для главной героини нет сомнений в том, что война понимается «по словам одного из командиров, напарников и любимых мужчин Людмилы, как «такая жизнь» [Трофименков, 2015, <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>]. Эта

определенность позиции передается и в образе врага. Как отмечает М.С. Трофименков, «нет ни одного «хорошего» или, на худой конец, как в «Сталинграде», «неоднозначного» немца, без которых наше военное кино уже и не обходится» [Трофименков, 2015, <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>].

Кинокритические статьи М.С. Трофименкова рассчитаны на массовую аудиторию, которая стремится к тому, чтобы не только смотреть фильмы, но и выносить собственные суждения о них. Автор пишет рецензии доступным для читателей языком, проводит аналогии и сравнения с известными режиссерами и кинопроизведениями. А используемые кинокритиком средства художественной выразительности позволяют сделать чтение увлекательным, интересным, «живым». Безусловно, некоторые рецензии (в основном отрицательного характера) отличаются «повышенным градусом эмоциональности», но выносимые оценки всегда опираются на аргументацию и рассуждения автора. Дополнительным фактором убедительности для читателей становятся сравнения, аналогии, проводимые автором.

О том, что кинокритик работает на широкую аудиторию говорят и заголовки его статей. С одной стороны, в них содержится оценочное отношение к кинопроизведению, а с другой, в них задается, но не раскрывается интрига. Например, рецензия на фильм «Битва за Севастополь» называется «Выстрел в душу». Мы понимаем, что фильм «задел» кинокритика, вызвав у него определенные эмоции и чувства, но их характер остается загадкой и побуждает нас прочитать статью.

Примеры заголовков публикаций кинокритика [Коммерсант, <http://www.kommersant.ru/authors/136>]: «Скелет в чемодане» - М. Трофименков о «Левиафане» Андрея Звягинцева; «Роль главной роли» - М. Трофименков о «Бердмене» и еще 10 фильмах про стареющих актеров; «Учебник формализма» - М. Трофименков о фильме Сергея Юткевича «Маяковский смеется»; «Абстракция, которую мы потеряли» - М. Трофименков о том, есть ли наследники у советского кино; «Силач есть — ума не надо» - М. Трофименков о фильме «Поддубный» в российском прокате.

Для публикаций М.С. Трофименкова неотъемлемыми компонентами выступают актуальность и проблемность. Хотя, например, в фильме «Высоцкий. Спасибо, что живой» П. Буслова кинокритик искал, искал проблему, да так и не нашел! Удивила и «прорисовывающаяся» идея, которая для авторов заключалась в создании идеального сходства с В.С. Высоцким, собственно на этом строилась и рекламная кампания. Вот как пишет об этом кинокритик: «Премьера «Высоцкого» Петра Буслова раз и навсегда сняла

вопрос, на котором продюсеры выстроили всю пиар-компанию фильма: кто сыграл Высоцкого. Да не все ли теперь равно кто? Если при первом появлении на экране «Высоцкий» навеивает лишь легкомысленные ассоциации с персонажами «Планеты обезьян» Тима Бертона, то затем внушает нарастающий, смешанный с отвращением ужас, как восковая кукла мадам Тюссо» [Трофименков, 2011(а), <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>].

Характеризуя персонажей фильма, автор парирует создателям, о том, что «живым» на экране может стать только герой, претворенный актером в образ. «Как живыми» бывают только зомби. В связи с этим особенно циничным издевательством кажется подзаголовок фильма: «Спасибо, что живой» [Трофименков, 2011(а), <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>]. Кинокритик достаточно низко оценивает актерскую игру в фильме, например, сожалея, что Д. Астрахан «явно ошибся, выбрав режиссерскую карьеру и похоронив в себе отменного клоуна» [Трофименков, 2011(а), <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>].

М.С. Трофименков с сожалением замечает, что выбранный сюжет способствовал созданию образа В.С. Высоцкого «в виде неприятного, алчного торчка, готового... рискнуть большим сердцем... ради левого заработка» [Трофименков, 2011(а), <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>]. Такая «правда» имеет право на существование, если бы ей противостояли эпизоды «парения героев, сценического шаманства. В их самосожжении есть неизменный творческий смысл. Но чтобы сыграть творческий смысл самоубийства, нужен актер, который, по меньшей мере, думал бы о душе героя больше, чем о том, чтобы не испортить дорожный грим» [Трофименков, 2011(а), <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>].

Помимо рецензий М. Трофименков пишет аналитические статьи, творческие портреты, очерки. Его работы, выполненные в любом жанре, отличает знание предмета исследования, аргументированность выводов, заложенная актуальность и проблематика, а также четкое понимание целевой аудитории конкретной статьи.

Например, в аналитической статье «Абстракция, которую мы потеряли» М.С Трофименков поднимает вопрос о том, есть ли наследники у советского кино? Он уверен, что «его гибель — хуже, чем гибель: падение в ничтожество — величайшая катастрофа за всю историю мирового кино» [Трофименков, 2014(а), <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>].

Обосновывая свое утверждение, он приводит аргументы, используя взаимосвязь политических факторов, этических и эстетических категорий (что находит отражение в характеристике режиссеров), присущих советскому обществу. «Любые разговоры о «возвращении в СССР» или «обращении к

традициям советского кино» — чистая игра ума. «Советское кино» — без четкой хронологической привязки — такая же абстракция, как и сам СССР. За 70 лет Советских Союзов было множество, на любой вкус: военно-коммунистический и оттепельный, нэпманский и мобилизационный, расслабленно-застойный и нервически-перестроечный. На любой вкус можно подобрать и кинотрадицию. Вам какую вернуть? Авангард или позднесталинскую дидактику на котурнах? Тарковского или Евгения Матвеева? Мещанские комедии Рязанова или кино морального беспокойства Абдрашитова? Иконического «Ленина в 1918 году», нагло модернистского «Ленина в Париже»? Все это — органичные, дополняющие, предопределяющие друг друга части огромного, удивительного целого — советского кино» [Трофименков, 2014(a), <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>].

Помимо объективных причин, М.С. Трофименков обозначает и субъективные, проявляющиеся, например, в том, «молодые режиссеры не знают советского кино в его многообразии, эстетическом и экзистенциальном... Эта кино-Атлантида не осталась даже внутренним, мемориальным российским достоянием» [Трофименков, 2014, (a)<http://www.kommersant.ru/doc/2612591>].

Но, констатируя современные реалии российского кинематографа, кинокритик отмечает попытки режиссеров работать с героической версией советского пафоса, выделяя два вектора, представленные знаковыми киноработами «Звезда» (2002) Н. Лебедева и «Брестской крепостью» (2010) А. Котта.

Другим направлением советского кино были фильмы о труде. Сегодня, пишет автор, снимаются «сказы, притчи, что угодно, только не «реализм». Но «золотой век» советского кино (это примерно 1965-1985 годы) славен именно социально-критическим (и никак не социалистическим) реализмом. Это было едва ли ни единственное кино в мире, не просто озабоченное тем, где трудится герой, но сделавшее труд увлекательным сюжетом» [Трофименков, 2014(a), <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>].

М.С. Трофименков приходит к выводу согласно которому «следование условной «советской традиции» — единственный, хотя и утопический, путь возвращения русского кино в большой мир, где эту традицию еще помнят. В конце концов, Андрея Звягинцева полюбили «на Западе», увидев в «Возвращении» (2003) реинкарнацию советского режиссера Тарковского» [Трофименков, 2014(a), <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>].

Кинокритик не просто проводит исторические параллели, выявляет специфические особенности советских фильмов, а обозначает пути, которые могут вывести российский кинематограф на качественно новый уровень:

- активно использовать реализм (сегодняшнее кино, напротив, стремиться увести своих зрителей в виртуальность), который может найти выражение в разных жанрах, начиная «от мелодрамы до фильма-диспута и героического «производственного жанра». Ничто не препятствует режиссерам экспериментировать в этом направлении и сейчас: было бы желание» [Трофименков, 2014(а), <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>];

- знать историю советского кино во всем его многообразии.

Исходя из проанализированной нами статьи кинокритика, мы можем утверждать, что в ней поднимаются медиапедагогические проблемы. С одной стороны, они связаны с медиаобразованием будущих профессионалов в области медиа (режиссеры, продюсеры, актеры, операторы и др.), а с другой – медиаобразованием аудитории, поскольку зритель должен обладать определенным набором специализированных знаний для того, что смотреть фильмы, уметь сформулировать и высказать аргументированное мнение о нем, не быть «всеядным» и т.д.

Таким образом, среди выделяемых медиаобразовательных задач, мы в таблице 1 отразили те, решению которых может способствовать использование кинокритических публикаций и книг М.С. Трофименкова.

Таблица 1. Задачи медиаобразования, выполнению которых может помочь использование текстов М.С. Трофименкова

Задачи медиаобразования, выполнению которых может помочь использование текстов М.С. Трофименкова	Подготовка профессионалов в области медиа	Массовое медиаобразование
Воспитание хорошего эстетического восприятия, вкуса, понимания, оценки художественного качества медиатекстов.	+	+
Развитие аналитического, критического мышления, автономии личности по отношению к медиа	+	+
Удовлетворение различных потребностей аудитории в области медиа		+
Развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры	+	+
Развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов	+	+
Развитие способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры	+	+
Развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом,	+	+

социокультурном контексте		
Развитие умений аудитории создавать и распространять собственные медиатексты	+	
Получение аудиторией знаний по истории медиа, по истории медиакультуры	+	+
Получение аудиторией знаний по теории медиа и медиакультуры	+	+

Выводы. Изучение книг и статей М.С. Трофименкова позволяет нам говорить о наличии у автора собственного стиля, который проявляется как в особенностях написания статей, подаче материала, так и в общении с аудиторией. Главный принцип такого общения заключается в том, чтобы уметь написать о самых сложных вещах простыми словами, не оглушая себя и не показывая превосходства над своим читателем. Высокий профессионализм кинокритика позволяет проводить интересные, временами довольно смелые аналогии с другими кинопроизведениями.

Отсутствие наукоемких оборотов и слов в тексте делает его понятным широкой аудитории (без смысловых потерь), а, соответственно, востребованными.

Литература

- Коммерсант. <http://www.kommersant.ru/authors/136>.
- Скепсис. Научно-просветительский журнал. http://scepsis.net/authors/id_741.html.
- Трофименков М. <http://www.kinopoisk.ru/press/author/16>.
- Трофименков М. <http://seance.ru/author/trofimenkov>.
- Трофименков М. Абстракция, которую мы потеряли. 2014(a). <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>.
- Трофименков М. Военные хроники. Монолог. 2006. <http://seance.ru/n/27-28/perekrestok-2/buslov/voennyye-hroniki-monolog>.
- Трофименков М.С. Выстрел в душу. В прокат вышла «Битва за Севастополь» Сергея Мокрицкого. 2015. <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>.
- Трофименков М. Грязные воспоминания о великой войне. 2010. <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>.
- Трофименков М.С. Кинотеатр военных действий. М.: АСТ. 2014(b). 650 с.
- Трофименков М. Кинотеатр военных действий. Отрывки из книги. 2014(c). <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>.
- Трофименков М. Не за что. О фильме «Высоцкий. Спасибо, что живой». 2011(a). <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>.
- Трофименков М.С. Франция. Убийственный Париж. М.: Амфора. 2012. 480 с.
- Трофименков М.: Я не люблю слово «журналист». 2011(b). <http://lenizdat.ru/articles/1096555>.

Reference

- About the movie with Michael Trofimenkov: Dirty memories of the great war. 2010. <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>.
- Kommersant. <http://www.kommersant.ru/authors/136>.
- The skepticism. Scientific and educational journal. http://scepsis.net/authors/id_741.html.
- Trofimenkov M. <http://www.kinopoisk.ru/press/author/16>.
- Trofimenkov M. <http://seance.ru/author/trofimenkov>.
- Trofimenkov M. Abstraction, which we have lost. 2014. <http://www.kommersant.ru/doc/2612591>.

- Trofimenkov M. Dirty memories of the great war. 2010. <http://www.fontanka.ru/2010/04/18/038>.
- Trofimenkov M. France. Kill Paris. M.: The Amphora. 2012. 480 p.
- Trofimenkov M. I don't like the word "journalist". 2011. <http://lenizdat.ru/articles/1096555>.
- Trofimenkov M. Not for that. About the film "Vysotsky. Thank you for living". 2011. <http://www.kommersant.ru/doc/1823377>.
- Trofimenkov M. Theater of military operations. 2014. <http://navoine.info/war-cinetheatre.html>.
- Trofimenkov M. War Chronicles. The monologue. 2006. <http://seance.ru/n/27-28/perekrestok-2/buslov/voennye-hroniki-monolog>.
- Trofimenkov M. Shot to the soul. Rolling out a "Battle for Sevastopol Sergey Mokritsky. 2015. <http://www.kommersant.ru/doc/2703124>.
- Trofimenkov M. Theater of military operations. M.: AST. 2014. 650 p.



Проблемы медиакультуры

Творческий портрет медиакритика В. Кичина*

Е.В. Мuryюкина,
кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиал Ростовского государственного экономического университета)

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

Аннотация: В данной статье представлен творческий портрет медиакритика В.С. Кичина. Его творчество направлено на широкую аудиторию, что находит отражение в стиле подачи материала, языке, тематике публикаций. Медиакритик использует разнообразие жанров: кинообозрение, рецензии, творческие портреты, интервью и др. Творчество В.С. Кичина выполняет ряд медиаобразовательных задач, направленных на воспитание эстетического восприятия, вкуса, развитие способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных медиатекстов.

Ключевые слова: Кичин, медиакритик, кинокритик, фотография, кино и общество, медиаобразование, аудитория.

Creative portrait of the media critic V. Kichin

Dr. Elena Muryukina,
Anton Chekhov Taganrog Institute
(branch of Rostov State University of Economics)

Abstract: This article introduces a creative portrait of the media critic V.S. Kichin. His work is aimed at a wide audience, which is reflected in the style, language, themes of publications. Media critic uses a variety of genres: reviews, creative portraits, interviews, etc. the Work of V. S. Kichin performs of media education aimed: education of aesthetic perception, taste, abilities development of the audience to moral, ethical, psychological analysis of various media texts.

Keywords: Kichin, media critic, film critic, photography, cinema, media education, audience.

Валерий Семенович Кичин на многих сайтах (Кичин, <http://dic.academic.ru>, Кичин, <https://ru.wikipedia.org>, Кичин, <http://viperson.ru/people> и др.) представлен как российский журналист, кино/театральный критик.

Мы считаем, что его творческая деятельность позволяет говорить о нем не только как о кинокритике, но и как о медиакритике. Базовое определение медиакритики взято нами у А.П. Короченского, согласно которому «это область современной журналистики, осуществляющей критическое познание и оценку социально значимых, актуальных аспектов информационного производства в средствах массовой информации. Познавая и оценивая медиатексты, журналистская критика средств массовой информации оказывает влияние на восприятие медийного содержания его потребителями. Медиакритика изучает и оценивает подвижный комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией СМИ и обществом в целом, способствует внесению социально необходимых корректив в деятельность печатной и электронной прессы» [Короченский, 2003, с. 8].

По нашему мнению, медиакритическая деятельность В.С. Кичина проявилась в процессе заведования отделами в журналах «Советское фото», «Искусство кино» и газете «Неделя», работы обозревателем в «Литературной газете», газете «Советская культура» и т.д. Еще одним доказательством, что творчество В.С. Кичина следует рассматривать шире, чем лишь кинокритику, стали его интересы, указанные им в «Живом журнале» («ЖЖ»), а именно: «cd, dvd, классическая музыка, видеосъемка, кино, компьютер, музыкальный театр, мюзикл, опера, оперетта, современная аудио-видеотехника, современная литература, фотография» [Кичин, <http://valery-kichin.livejournal.com>]. Наконец, мы считаем, что необходимо учитывать и его собственную позицию. Так, в «Живом журнале» В.С. Кичин пишет: «Некоторые считают меня кинокритиком - это ошибка. К этому лагерю имею мало отношения - разве что формально вхожу в секцию критики Союза кинематографистов. Потому что пишу и о кино тоже» [Кичин, <http://valery-kichin.livejournal.com>].

На какую аудиторию направлено творчество В.С. Кичина? Мы полагаем, что в своих статьях он обращается к различным категориям населения:

- к ученому сообществу (стремление создать целостный образ современной культуры в ее многочисленных и многоликих проявлениях, с учетом современных реалий, интегрирующих информационные технологии);

- к профессионалам в области медиа – журналистам, кинематографистам, направляя свою деятельность на поиски этических, нравственных, эстетических основ современных медиатекстов;

- к массовой аудитории, о чем говорит стиль изложения материала, наличие юмора. Так, касаясь вопроса вероисповедания, В.С. Кичин отмечает, что он «убежденный атеист. Верю в науку, в совесть, в разум. Не верю в религиозные мифы и знаю, что это неверие разделяет большая половина образованных соотечественников. Поэтому истово верующих прошу не беспокоиться. Не надо оскорблять чувств неверующих» [Кичин, <http://valery-kichin.livejournal.com/profile>]. Так просто и убедительно медиакритик излагает свою позицию, добавляя в рассуждения юмористический компонент.

Безусловно, обращаясь к «массовому потребителю», В.С. Кичин ищет опору в человеке думающем, образованном, способном критически мыслить, обладающем определенным набором нравственных качеств.

Объединить разные типы аудитории В.С. Кичину удается при помощи поиска новых форм взаимодействия людей. Так, в 2011 году он выступил с идеей проведения интернет-кинофестиваля «Дубль дв@». С 2011 года проходят фестивали, посвященные: документальным фильмам, режиссерским дебютам, конкурс игровых и анимационных фильмов «Сезон мастеров», неизвестному кино России с «театральным антрактом», «в котором» были показаны два лучших отечественных мюзикла: «Норд-Ост» (Москва) и «Екатерина Великая» (Екатеринбург). «Аудитория фестиваля за эти годы выросла до 180 000 просмотров, на 5-й фестиваль зрители приходили из 78 стран мира» [<https://ru.wikipedia.org>].

В.С. Кичина, несмотря на широту его интересов, отличает достаточная оперативность реакции на события в медийном мире. Сюда можно отнести:

- рецензии на премьерные фильмы;
- очерки о кинофестивалях (например, автор анализирует итоги прошедшего в Москве кинофестиваля в публикации от 29.06.2015 г. «Почему Московский международный кинофестиваль разочаровал зрителей» [Кичин, 2015(g)];

- статьи о театральных постановках;
- заметки, фоторепортажи о командировках и путешествиях.

Например, в «Нью-йоркских мотивах» В.С. Кичин «отчитался» перед своими друзьями о поездке в США. Его фотографии передают колорит Нью-Йорка, а его настроение отражается в небе, глазах, позах, фактуре местных жителей, животных, скульптурах. Но такой фотоотчет автора не только старается «раскрыть» для читателей тайны города, но и ставит перед ними проблемные вопросы, на которые каждый должен ответить сам. Так, В.С. Кичин адресует

своей аудитории следующий вопрос: «Вот парочка чисто урбанистических мотивов (на фотографиях – Е.М) – и неясно, кто на что тут влияет: архитектура на художников-модернистов или модернисты на архитекторов» [Кичин, 2015(е)];

- интервью с медийными персонажами, представителями культуры и искусства.

То есть мы можем отметить, что события в медийном мире и освещаются медиакритиком достаточно оперативно и находят отражение как в печатном формате, так и в интернет-изданиях.

В.С. Кичина как профессионала в медийной сфере отличает разнообразие используемых жанров. Его творчество достаточно часто находит выражение в виде: аналитических статей о явлениях, процессах, событиях(прошлого и настоящего) в медийной сфере, заметок, комментариев на медийные темы, кинообзоров, очерков о медийных событиях, репортажей и пр.

Важное место в творчестве В.С. Кичина занимает создание творческих портретов представителей медийной сферы (книги «Людмила Гурченко» (1988), «Там, где бродит Глория Мунди» (2010), «Танцующая в пустоте» (2013), статьи в сборниках «Андрей Миронов глазами друзей» (2003), «Наталья Гундарева глазами друзей» (2005), «Игра и правда. Монологи о Марке Захарове» (2010) и т.д.

До 4.10.2011 медиакритик вел еженедельные программы «Кино по пятницам» и «Музыка в квадрате» на радио «Радио России — Культура» (FM 91.6). «Его передачи по распоряжению руководства ВГТРК убрали из эфира после того, как он публично высказался против перевода радиостанции в УКВ-диапазон»[<https://ru.wikipedia.org>].

Структура статей В.С. Кичина соответствует общим логическим принципам, а приемы подачи материала - поставленным автором целям. На это же направлено использование средств художественной выразительности, которое находит выражение в заголовках статей, сравнениях, метафорах и пр.

Так, в очерке и фоторепортаже «Нью-Йоркские мотивы», опубликованном В.С. Кичиным на своей страничке в «ЖЖ» [Кичин, 2015(е)], уже в самом заголовке присутствует неоднозначность, которая может интерпретироваться читателем и как обращение к музыкальной жизни города, и как метафора, позволяющая передать многоплановость, особый колорит Нью-Йорка.

Во введении автор стремится заинтриговать своих читателей, указывая на противоречивые чувства, которые «обуревают» путешественника: «Замечательный город. Сначала разочаровывает: и Бродвей не тот, что

представлялся по кинофильмам, и много разных киосков, лавочек и лотков – Собянина на них нет!» [Кичин, 2015(e)]. Эта фраза относит нас к критической заметке в «ЖЖ» от 5 июня 2015 г. «По Москве расползается мертвечина – кому это нужно?» [Кичин, 2015(f)], в которой автор описывает новые тенденции в «благоустройстве» Москвы близ станций метро. Он отмечает, что существовавшие попутные магазинчики и киоски были удобны людям. Но «больше ничего этого нет. Все магазинчики, все киоски снесены, на их месте пустырь... Ощущение, что, как в песне поется, «враг захватил родную землю»... И что возникает взамен? С размахом отремонтированные подземные переходы (вот кто-то хорошо нагрел руки!), где темно и мертво, и люди спешат скорее пробежать это обезжизненное пространство» [Кичин, 2015(f)]. То есть такая лоточная жизнь становится неотъемлемой частью колорита города, где люди не только совершают покупки, но и общаются...

В.С. Кичин, отмечает, что на смену первому впечатлению от Нью-Йорка приходит ощущение уюта, неожиданное для такого мегаполиса. «Все оказалось вполне соразмерно человеку, везде микромиры с фонтанами и лавочками, скверики, бульварчики. И небоскребы видишь только если выглянуть из окна отельного номера на 53-м этаже или идти по улице, задрать голову. А так все вполне симпатично. От этих микромиров, где в каждом кипит своя жизнь, до невиданного смешения наций, рас и расцветок» [Кичин, 2015(e)].

Автор часто использует «выходной абзац, строку» в статьях, которые помогают сконцентрировать информацию, объединив ее вокруг основной идеи публикации. Например, в уже упоминаемой нами заметке «По Москве расползается мертвечина – кому это нужно?», выходной абзац следующий: «А если вспомнить, что кризис, что увольняют врачей и педагогов, сокращают университеты и нет денег ученым, то и вовсе непонятно: зачем именно сейчас спешить с этой сомнительной и явно дорогой реконструкцией?... Или кому-то опять срочно понадобилась вилла на Лазурном берегу?» [Кичин, 2015 (f)].

В своих рецензиях на фильмы, медиакритик стремится через проблему главных героев выйти на понимание целей, смысла жизни людей, общества в целом, показать философскую глубину (если таковая имеется). Под одной из приоритетных ценностей человека В.С. Кичин понимает совесть, которая, по его мнению, помогает формировать морально-нравственные, этические ориентиры человека.

Для того чтобы подтвердить эту точку зрения, приведем отрывки из рецензии медиакритика на фильм А. Прошкина «Райские кущи» (2015) «Спасти рядового Зилова» [Кичин, 2015(h)]. В начале статьи В.С. Кичин

раскрывает перед читателем историю пьесы А. Вампилова «Утиная охота», указывая на вновь приобретенную актуальность. Он отмечает, что пьеса в конце 1960-х воспринималась как знак времени... А потом, как и предсказал Вампилов, утонула и вся эта эпоха с проколотым днищем. Пьеса выбыла из репертуара: многие реалии тех лет новым зрителям покажутся наивными, неправдоподобными.

Идея экранизировать ее еще раз, уже теперь, равна попытке ее спасти для будущего. Это и сделал Александр Прошкин в фильме «Райские кущи», показанном Московским кинофестивалем вне конкурса, но ставшем заметным его событием» [Кичин, 2015(h)]. Очевидно, что в последнем предложении автором выносятся не только высокая оценка рецензируемому фильму, но и пробуждается интерес читателей и потенциальных зрителей к новой экранизации пьесы А. Вампилова.

В.С. Кичин отмечает, что возврат актуальности тематики фильма находит выражение в том, что основная тема – это тема человека, во многом уступающего конъюнктуре - и шаг за шагом теряющего себя. Медиакритик убежден, что авторская позиция А. Прошкина заключалась в новом воплощении заложенной в пьесе «универсальной человеческой проблемы. ... От оригинального текста осталось мало, от окружающих обстоятельств не осталось ничего - перед нами персонажи нашего сегодня»[Кичин, 2015(h)].

Авторы фильма «помещают» главных героев в новые реалии жизни, но их «хорошая» жизнь зависит от умения лгать. «Ложь липкая и топкая, как та грязь в старом фильме, что погубила героя - она погубит Зилова и здесь»[Кичин, 2015(h)]. В.С. Кичин аргументированно доказал необходимость написания новых диалогов в канве пьесы А. Вампилова. Предвосхищая вопросы и гневные комментарии в отношении авторов фильма, медиакритик отмечает, что последний снят «по мотивам». «Хранители текстуальной точности, возможно, придут в ярость, но практика кино и театра давно знает «вариации на темы», которые оказались жизнеспособней оригинала... Авторам «Райских кущ» удалось сберечь нерв и боль Вампилова, передать дух его драматургии и продлить жизнь открытого им героя в новое время»[Кичин, 2015(h)].

Характеризуя главного героя, В.С. Кичин отмечает, что у Зилова уже были в кино предшественники – люди, теряющие себя. Его оценка главного персонажа, пугающего своей современностью, лаконичная, но достаточно точная и хлесткая, «бьющая наотмашь». Он – человек, живущий по лжи, рядовой гражданин новой России. Офисная эпоха, отличающаяся прагматичностью, «не сразу отражает суть героя, и прежде чем ее понять, к ней нужно прийти. Зилов у Евгения Цыганова уже не истеричкует от безысходной тоски - у него ясная система ценностей, которая - он это

возглашает как принцип - с совестью не имеет ничего общего. Ему тоже скучно, конечно: он насквозь видит мотивы окружающих и явно талантливее своего места в жизни - но он будет отвоевывать другое место, повеселей, зная, что счастья нет и не бывает. Он убежден в изначальной подлости человеческих натур и поступает сообразно - хотя и слишком умен, чтобы жертвовать совестью без некоторых мук. И когда он предает жену, которую искренне любит, воспринимает это как предательство самого себя. Из чисто бытовой коллизия становится философской» [Кичин, 2015(h)].

Отдельное место в рецензии В.С. Кичина занимает работа Е. Цыганова, Ч. Хаматовой, которая анализируется как с позиции актерской игры, так и в соотношении с общей идеей, сверхзадачей фильма, которую ставил перед собой и последовательно воплощал на экране А. Прошкин. Так, медиакритик отмечает, что «Цыганов здесь великолепен, играет на полутонах, все загнано куда-то вглубь, за тем, что ворочается в душе его героя, следить интересно и тревожно. Дивно хороша Галина у Чулпан Хаматовой: она острее других чувствует, что прагматика убивает живое чувство, что в мире торжествующего цинизма умирает все человеческое. Кушак у Виталия Хаева, подкаблучник и человек старой выучки, уже знает, что с совестью пора завязать, но это обходится ему дорого - даже при всей его недалекости» [Кичин, 2015(h)].

Одна из главных идей, которую проводит В.С. Кичин в своей рецензии, заключается в «победе» прагматики, меркантилизма, материализма над чувствами людей, их духовным началом. Жизнь перестала быть интересна человеку как явление, она подменяется «бегом на короткие дистанции» - от желания к желанию, большая часть которых находит выражение в мире вещей. В этом марафоне нет времени для того чтобы замедлить бег, подумать об истинных смыслах бытия, потому что в тот момент, когда человек остановится, его место будет занято... В.С. Кичин отмечает, что «наивный зритель 30-х бегал в кино десяток раз в надежде что Чапаев однажды выплывет. Нынешнего, искушенного, в кино затащишь с трудом: он заранее знает, что - утонет, и если случится хеппи-энд, будет сильно разочарован. Поэтому даже подсадные резиновые утки в первом кадре «Райских куц» не только радуют глаз охотника, но и кажутся символом общества, которое легко покупается на подсадные идеи, на них слетается и от них гибнет» [Кичин, 2015(h)].

Отметим, что эта рецензия только выигрывает от того, что автор проводит параллели между пьесой «Утиная охота» А. Вампилова, фильмами «Отпуск в сентябре» В. Мельникова и «Райские куц» А. Прошкина. Так, сравнивая сюжетные линии главных героев в экранизациях В. Мельникова и А. Прошкина, медиакритик отмечает, что «практически все персонажи

освободились от однокрасочности, присущей характеристикам старого фильма (герой Богатырева - только идиот, героиня Купченко - только жертва, герой Леонова - только потухший идеалист). Тогда эта монохромность была объяснима: зрители привыкли к ясным подсказкам. Сегодня она кажется архаикой» [Кичин, 2015(h)]. Таким приемом В.С. Кичин добивается дополнительной глубины рецензии, задает своей аудитории «контрольные точки», над которыми стоит подумать, поразмышлять. Эта статья показывает, что медиакритик опирается на аналитические рассуждения, подкрепляя их весомыми аргументами.

При этом в медиакритических публикациях автора ярко проявляется его политическая, этическая, эстетическая позиция. Чтобы доказать данное утверждение, обратимся к аналитической статье В.С. Кичина «Куда девались «Чучела» [Кичин, 2015(c)], по мотивам фильма А.Карпиловского «Частное пионерское». В ней, помимо рецензии на кинопроизведение, созданное для детей, автор поднимает важные проблемы современного российского кинематографа, связанные с отсутствием производства детских кинокартин. В.С. Кичин подчеркивает, что «не проходит месяца, чтобы кто-нибудь не выступил с очередным заклинанием о поколениях, которые мы теряем, об утере системы воспитания детей в лучших традициях, об исчезновении детского телевидения, детского кино и т.п. И не проходит года, чтобы не явилось новое доказательство: детское кино у нас никому не нужно. Кроме, понятно, детей» [Кичин, 2015(c)].

Медиакритик выступает за государственную поддержку его производства и проката. И проблема здесь заключается не только в обеспечении дешевых билетов, но и попытке вернуть нашему кинематографу для детей и юношества конкурентоспособность, приобщая ребят к эстетическим, нравственным и этическим истокам, традициям родной страны, на которых должны расти новые поколения россиян. На примере фильма А. Карпиловского «Частное пионерское» В.С. Кичин убедительно доказывает, что «кино не признает пропасти между нынешней Россией и СССР: пусть разные системы, но страна - одна. У ностальгии есть преимущество: она умеет находить даже в трагическом прошлом качества, которые следовало бы сберечь. Это полезно для развития страны: ностальгия сопротивляется деградации» [Кичин, 2015(c)].

В данной публикации незримо переплелись политическая, этическая, эстетическая авторская позиция, которая проявляется в проводимой им параллели: от оценки конкретного кинопродукта к проблеме детского кинопроизводства в России. При этом читателю очевидна обстоятельно доказанная авторская позиция, проявляющаяся в гражданской зрелости, переживаниях за нравственный мир молодых россиян, который находится «в

отрыве» от традиций и устоев собственного народа. По мнению В.С. Кичина время нигилизма и отрицания всего советского прошло, необходимо обратиться к его положительному опыту, в том числе в вопросах воспитания детей.

Давая оценку фильму «Частное пионерское», медиакритик отмечает талантливую работу и юных актеров, и режиссера А. Карпиловского, который «обещает стать еще одним рыцарем российского детского кино. Кино позитивного, заряженного молодой энергией, с ясной системой моральных ценностей, и при этом - яркого, увлекательного, умного, современного» [Кичин, 2015(с)]. Совокупность этих и других компонентов (выбранная тематика, диалоги и пр.) обеспечила фильму настоящий успех на премьере. В.С. Кичин констатирует, что «битком набитый зал смеялся и утирал слезы - от того, что называют «положительными эмоциями». У людей счастливые глаза: они отвыкли от этого витамина, он теперь в дефиците. Авторы «Частного пионерского» хотят завершить эту трилогию о детстве, отрочестве и юности... И если вторая часть, условно говоря, снята в традициях фильмов «Сто дней после детства» и «Добро пожаловать...», то третья должна напомнить о другой классике – «Я шагаю по Москве»: старое кино было важной частью нашей жизни в той, более не существующей стране» [Кичин, 2015(с)].

Такой зрительский успех лишь усугубляет существующую в стране проблему детского кинематографа или, скорее, его отсутствие. В.С. Кичин отмечает, что фильм А. Карпиловского «Частное пионерское» стал лауреатом восьмидесяти фестивалей, получил Приз зрительских симпатий на интернет-фестивале «Дубль дв@», но «в прокате его показывали на одном-двух мертвых сеансах без рекламы, и ни один из главных телеканалов его не взял. Потому что все главные каналы давно разрушили великолепно отлаженную систему детских телепрограмм - и кино о подростках стало для них «неформатным». Между тем эта веселая, зрелищная, романтико-приключенческая, и не детская, а семейная картина при нормальном подходе могла бы стать хитом экранов. Как в свое время фильмы Ролана Быкова, Элема Климова, Александра Митты...» [Кичин, 2015(с)].

Представляя общую характеристику рецензируемого фильма, В.С. Кичин аргументированно доказывает, что более успешного детского фильма в постсоветской России еще не было: «Наша первая франшиза для детей - смешная, добрая, чуть ностальгирующая по сияющему миру, в котором живешь раз в жизни и который уходит вместе с детством» [Кичин, 2015(с)].

В статье В.С. Кичин часто обращается к таланту режиссера А. Карпиловского, указывая на его способность создавать свои киномиры, которая могла бы принести ему большие дивиденды, обратись он к

коммерческим жанрам кинематографа. «... Но он занят семейным кино, потому что оно ему интересно. Ему в радость работать с юными талантами... Знает - как говорить с юной аудиторией на ее языке. Редкий талант: в старой советской системе кино его бы холили и пестовали. Но мы почему-то любим брать отовсюду - худшее... А энтузиасты, продолжатели дела Р. Быкова у нас теперь так мало, что они должны быть на вес золота. Но и они, как выясняется, никому не нужны» [Кичин, 2015(с)].

Отметим, что в изученных нами публикациях В.С. Кичина есть ярко выраженная субъективная авторская позиция, обоснованная его статусом журналиста, воспринимающего кино не столько как эстетическое, сколько как общественное явление. Так, в своей статье, опубликованной в «Российской газете» 1.06.2015 года, посвященной проблемам детского кинематографа на примере фильма «Частное пионерское», он резюмирует: «В 2014 году Минкультуры сообщало, что осуществляя политику поддержки отечественного детского кино, телекомпания Первый канал и ВГТРК будут показывать новые фильмы для детей. Об этом напоминает в своем открытом письме учитель Карпиловского Александр Митта, отмечая, что его надежды увидеть фильм своего ученика на главных телеканалах так и не сбылись: благое решение осталось на бумаге» [Кичин, 2015(с)].

Несмотря на статус газеты (в которой он работает), являющейся официальной газетой Правительства РФ, В.С. Кичин не боится высказывать критическую оценку в отношении не только представителей медийного сообщества, но и министерств. Так, анализ проведенного заседания экспертного совета по детскому кино Минкультуры РФ, подвело медиакритика к выводу, что «и третья часть трилогии с ее гигантским, уже очевидным потенциалом оказалась не замеченной. Поддержку получили фильмы, три из которых запущены самими членами экспертного совета - что заставляет усомниться в объективности «судей». И судьба «Частного пионерского» снова повисла в неопределенности» [Кичин, 2015(с)].

Выводы. В.С. Кичин в своих медиатекстах убедительно доказывает, что анализ и выработка субъективной оценки по поводу медиатекста, медийного события и пр. должны рассматриваться через призму взаимоотношений медиа и общества. Такая жизненная и профессиональная позиция позволяет ему высказывать свое отношение к фильмам, мероприятиям, людям медийной сферы, идущее порой вразрез с модными тенденциями кинокритической «тусовки». На своей страничке в «ЖЖ» он пишет: «не принимаю многие фильмы, признанные коллегами. Талант - не индульгенция. Гений и злодейство, гений и глупость, гений и враждебность культуре - вещи очень даже совместные» [Кичин, <http://valery-kichin.livejournal.com>]. То есть для В.С. Кичина важно, чтобы медийный

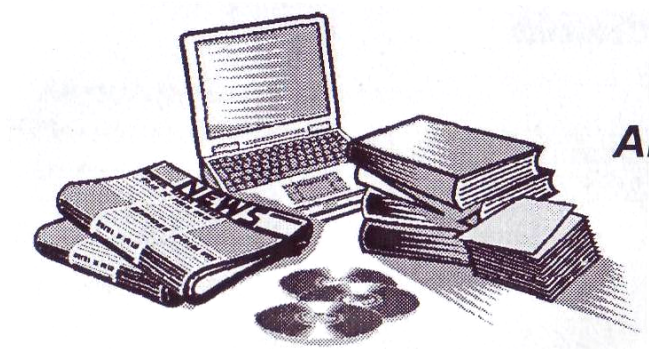
продукт и внутренний мир автора находились в гармонии, а творчество обладало эстетическим, этическим потенциалом для аудитории.

Литература

- Кичин В. <http://valery-kichin.livejournal.com/profile>.
Кичин В.С. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1522005>.
Кичин В.С. <http://viperson.ru/people/kichin-valeriy-semenovich>.
Кичин В.С.
https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD_%D0%92%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%91%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.
Кичин В.С. Куда девались «Чучела». 2015. Российская газета. Федеральный выпуск №6688 (117).
Кичин В.С. Нью-йоркские мотивы. 2015. <http://valery-kichin.livejournal.com/537778.html>.
Кичин В.С. По Москве расплозается мертвечина – кому это нужно? 2015. <http://valery-kichin.livejournal.com/530148.html>.
Кичин В.С. Почему Московский международный кинофестиваль разочаровал зрителей. 2015. <http://www.rg.ru/2015/06/29/festival-site.html>.
Кичин В.С. Райские кущи. 2015. <http://www.rg.ru/2015/07/07/proshkin-site.html>.
Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики. Автореф. дис. ... д-ра фил.наук. СПб, 2003. 41 с.

Reference

- Kichin V. <http://valery-kichin.livejournal.com/profile>.
Kichin V.S. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1522005>.
Kichin V.S. <http://viperson.ru/people/kichin-valeriy-semenovich>.
Kichin V.S.
https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD_%D0%92%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%91%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.
Kichin V.S. Moscow is spreading carrion – who needs it? 2015. <http://valery-kichin.livejournal.com/530148.html>.
Kichin V.S. New York's motives. 2015. <http://valery-kichin.livejournal.com/537778.html>.
Kichin V.S. Paradise. 2015. <http://www.rg.ru/2015/07/07/proshkin-site.html>.
Kichin V.S. Where is «Stuffed». 2015. Russian newspaper. № 6688 (117).
Kichin V.S. Why Moscow international film festival disappoint the audience. 2015. <http://www.rg.ru/2015/06/29/festival-site.html>.
Korochensky A.P. Media criticism in the theory and practice of journalism. Abstract of Ph.D. dis. St. Petersburg, 2003. 41 p.



А *Проблемы медиакультуры*

Творческий портрет кинокритика С. Кудрявцева *

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиал Ростовского государственного экономического
университета)*

Аннотация: В данной статье представлен творческий портрет кинокритика С.В. Кудрявцева во всем разнообразии жанров его статей: телеобозрение и кинообозрение; рецензии на фильмы; очерки; портреты и т.д.

Ключевые слова: Кудрявцев, кинокритик, киновед, киноискусство, медиаобразование, аудитория, интернет-критика.

Creative portrait of a film critic S. Kudryavtsev

*Dr. Elena Muryukina,
Anton Chekhov Taganrog Institute
(branch of Rostov State University of Economics)*

Abstract: This is a creative portrait of film critic Sergey Kudryavtsev in the varieties of genres of his articles.

Keywords: Kudryavtsev, film critic, cinema, media education, audience, Internet.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

Сергей Валентинович Кудрявцев (родился 12 марта 1956 года в Чите) – известный российский кинокритик и киновед. Его жизнь и профессиональная деятельность связаны с киноискусством. По словам самого кинокритика, он начал писать и публиковать рецензии с 1973 года, еще учась в школе. Далее он отмечает, что практически до конца 1980-х годов не печатался – писал рецензии в стол.

В 1978 году он окончил киноведческий факультет ВГИКа. Затем работал в кабинете советского кино во ВГИКе (1980—1983), редактором во Всесоюзном объединении «Союзкинофонд» (1983—1986), старшим редактором в ВПТО «Видеофильм» (1987—1989), обозревателем в журналах «Видеодайджест», «Культурно-просветительная работа», «Видео-Асс. Premiere», газете «Коммерсантъ-daily» и др. [Кудрявцев, <https://ru.wikipedia.org>]. В разные годы был автором рубрик, посвященных кинематографу, в различных изданиях: «Видеокомпас», «Советский экран», «Досье «ИК» («Искусство кино») и др. Из-под его пера вышли несколько справочников о деятелях отечественного и мирового кинематографа. С.В. Кудрявцев - автор книг «500 фильмов» (1991), «+500» (1994), «Последние 500» (1996), «Все - кино», за которую в 1996 году получил Приз кинопрессы Гильдии киноведов и кинокритиков.

Немного особняком стоит книга рецензий в 2-х томах «3500» (2008), которую автор предпочел бы назвать энциклопедией (но, по его мнению, скромность не позволила этого сделать). Уникальна история ее появления: С.В. Кудрявцеву удалось при помощи своего блога собрать средства на издание. Это сборник авторских текстов, написанных с 1973 по 2008 годы, которые посвящены различным по художественному уровню фильмам и телевизионным сериалам. По мнению кинокритика, практически все они «составляют обычный репертуар зрителя, который даже может специально интересоваться кино, но подчас вынужден смотреть и то, что вполне следовало бы пропустить. Поэтому в книге «3500», в общем, на равных соседствуют взаимоисключающие ленты: «Андрей Рублёв» и «Антибумер», «Гражданин Кейн» и «Груз 200», «Молчание» и «Матрица: Революция». Это создает, пожалуй, особый кинематографический контекст, благодаря которому можно сопоставлять и оценивать различные произведения, так или иначе имеющие отношение к запечатлению на экране порой противоречащих образов реальности» [Кинопоиск, <http://www.kinopoisk.ru>].

К достижениям С.В. Кудрявцева можно отнести также продвижение интернет-критики, что было отмечено премией «за утверждение Интернет-критики в качестве критического жанра». Его рецензии на фильмы и телесериалы можно найти на сайтах «Кинопоиск» [Кинопоиск, <http://www.kinopoisk.ru>], «Русский журнал» [Русский..., <http://old.russ.ru>] и др. Также киновед ведет блог в «Живом журнале» [На нет..., kinanet.livejournal.com], где представлены не только рецензии на кинопроизведения и телевизионные сериалы, но и на сценарии к ним (в рубрике «Виртуальная кинокритика: рецензии на неснятое кино»).

Такой уход в интернет-пространство С.В. Кудрявцев объясняет складывающейся в последние годы ситуацией с киноведением и

кинокритикой: «С одной стороны, резко сужается круг печатных изданий и онлайн-ресурсов, где согласны размещать тексты профессиональных авторов, посвящённые анализу фильмов. А с другой стороны, одолевают звонками по поводу интервью на самые разные темы. И им непременно нужно, чтобы какой-нибудь киновед сказал хотя бы пару слов об очередном фестивале, юбилее фильма или же какого-то деятеля кино» [Кудрявцев, 2015(a)].

Прежде всего, хотелось бы определить аудиторию, к которой обращается автор. Для нас здесь нет однозначности. С одной стороны, интернет-критика подразумевает массовую аудиторию, возможно, не обладающую специальными знаниями в области киноискусства. И судя по комментариям его подписчиков в блоге, рецензии С.В. Кудрявцева интересны части широкой публики... С другой стороны, рецензии и стиль их написания, комментарии, общение с пользователями позволяет нам утверждать, что кинокритик рассчитывает на отклики людей, которые владеют кинотерминологией, знают историю и теорию кинематографа.

У С.В. Кудрявцева сформировался собственный стиль в общении со своей аудиторией, который проявляется в некотором «деланном» пренебрежении ею же. Читая его тексты, комментарии, рецензии, отклики, можно поймать себя на мысли, что он пишет сам для себя, не «обременяясь» обратной связью с читателями. Например, в «ЖЖ» кинокритик следующим образом отвечает на вопрос: «А для чего же пишутся рецензии?»... Я мучился целых 35 лет, пытаюсь решить, зачем же я этим занимаюсь?

Наконец-то понял! Рецензии пишутся лишь для того, что убедить самого себя в собственном мнении о фильме.

Не раз ловил себя на том, что именно в процессе написания рецензии точнее проясняешь, как ты сам действительно относишься к просмотренному.

Так что критик занимается исключительно самоидентификацией и самоудовлетворением, как это делают, кстати, и практически все творцы. И если находятся несколько человек, которые читают его рецензии, то это - их личная причуда, в чём критик ничуть не повинен и не должен оправдываться перед теми, кому его писанина вовсе не нравится» [Кудрявцев, <http://kinanet.livejournal.com/1515169.html>].

Но, думаю, такое дистанцирование от своего читателя в большей степени показное. Во-первых, именно поиск своей аудитории «подтолкнул» кинокритика к уходу в интернет-пространство как к форме интерактивности, возможности в режиме on-line общаться со своими подписчиками, получать от них отклики на опубликованные рецензии, книги и пр. То есть именно в такой форме С.В. Кудрявцев чувствует себя наиболее уверенно, она

стимулирует его творческую активность, проявляющуюся в написании рецензий на новые киноленты и пр.

На основе вышесказанного можно дать следующую характеристику аудитории, в которой заинтересован кинокритик: это люди, любящие кино, образованные, владеющие теорией, знающие историю кинематографа, понимающие его язык. В рецензиях С.В. Кудрявцева нет популизма, читатели должны быть уже подготовлены к общению с киноведом. Не претендуя на абсолютную истинность утверждения, мы предположим, что кинокритик предпочитает вести диалог со своим читателями «на равных», но, чтобы все-таки они воспринимали его (С.В. Кудрявцева) на ступень выше, выстраивая общение соответствующим образом.

Ведение блога подразумевает высокую скорость в подаче материала, написании ответов и комментариев. Возможно, именно для такого интернет-общения появилась форма очень короткой рецензии. Создается она кинокритиком достаточно оперативно, в преддверии выхода на экраны киноновинки, но выражается в нескольких предложениях... Бывает в одном... Бывает вообще в виде каких-либо знаков, которые отражают реакцию С.В. Кудрявцева на медиатекст. Чтобы не быть голословными приведем примеры таких short-рецензий, расположенных в разделах: «После «3500» вместо рецензий»; «После «3500» вместо рецензий» (часть 2); «После «3500» вместо рецензий» (часть 3) в «ЖЖ».

На телесериал «Оттепель»: *«Вчера придумал в комментариях в Фейсбуке рецензию лишь в одно слово на телесериал «Оттепель». Это - оторопь!»* [Кудрявцев, 2013(b)];

На телесериал «Граница. Таёжный роман»: *«Чем дальше в лес, тем несусветнее кино. Начал я смотреть хвалёный российский сериал «Граница. Таёжный роман» Александра Митты. Временами у меня волосы встают дыбом от изумления: неужто это раньше нравилось многим?»* [Кудрявцев, 2015(d)].

На фильм «Горько 2»: *«?? Это могла бы быть самая лучшая (главное - краткая!) рецензия на фильм «Горько 2»*[Кудрявцев, 2013(c)];

На фильм «Левиафан»: *«Если даже не обсуждать художественный уровень фильма «Левиафан» Андрея Звягинцева, не может не занимать такой вопрос: всё же на что было потрачено 8 млн. долларов? Ну, там скелет кита на берегу, постройка дома и его снос. А ещё что? Например, «Возвращение» того же Звягинцева с экспедицией съёмочной группы к Белому морю обошлось всего лишь в \$500 тыс.»* [Кудрявцев, 2014];

Таким образом, рецензии автора во многом становятся короче, но эмоциональнее, экспрессивнее. Правда при этом у автора не всегда хватает времени или желания на аргументацию выносимых им оценок. Все-таки

читатели ждут от него рецензий, который должны включать в себя аналитические выкладки, на основании которых уже и выставляется оценка теле/кинопроизведению.

Можно предположить, что появление таких кратких и очень кратких рецензий обосновано занятостью С.В. Кудрявцева в киносъёмках фильмов «Сдается дача с трупом» и «Отзвук», поездками на кинофестивали (Пенза, Углич и пр.), чтением открытых лекций (например, в кафе «ЦурЦум» на тему революционных открытий Эйзенштейна - «Стачка - это революция»).

Важную роль здесь играет и материальная заинтересованность. Об этом С.В. Кудрявцев рассуждает в своем блоге в «ЖЖ»:

«Вернуться в кинокритику, что ли?... И если я временно остался без постоянной работы, то не придумать ли себе новое занятие - а именно: вернуться спустя 7,5 лет к активному написанию рецензий.

Звали тут меня на один из самодеятельных ресурсов, где надо было бы писать преимущественно об арт-хаусе. Но насчёт гипотетических доходов всё было довольно туманно. А кроме того, хочется всё-таки единолично вести подобный блог о кино. И с другой стороны, быть избавленным от необходимости насыщать его какой-то рекламой.

Вот я и придумал, что найдутся, возможно, желающие не только заказывать мне рецензии по 150 рублей за фильм (пожалуй, это накладно даже для верных читателей), но и платить ту же сумму, перечисляя её на мои банковские карточки всего лишь раз в квартал. Если таковых любителей рецензий наберётся хотя бы 500 человек, то я буду иметь в месяц зарплату, каковая была у меня на Кинопоиске.

И тогда я смогу ежедневно выдавать по одному тексту о просмотренном фильме, а в неделю - целых семь. За три года удастся написать 1000 рецензий. И если дополнительно собрать некоторые записи, сделанные мною в Интернете после издания двухтомника «3500», то вполне может получиться новая книга» [Кудрявцев, 2013(а)].

То есть определенная «абонентская плата» читателей могла бы способствовать увеличению производительности кинокритика в написании рецензий. И если некоторые из читателей его блога согласны на оплату и даже перечислили деньги, то находятся и такие, кто критикует как саму идею, так и рецензии С.В. Кудрявцева. Так, Л. Иванюк пишет (20 июня 2015):

«Возвращаться, пожалуй, не стоит... Прочел «3500» - писал человек, который либо не смотрел большинство фильмов, либо смотрел только начало, либо смотрел на перемотке... Например, «Ночная смена» Ральфа С. Синглтона. «Остаётся только удивляться, почему к этой примитивной ленте о некоем монстре, обнаруженном в подвале фабрики по переработке

хлопка, имеет какое-то отношение признанный писатель Стивен Кинг, который вроде бы не сочинял слишком заурядную историю про полчища крыс», - говорится в рецензии. А ведь, перед тем, как писать рецензию, стоило бы прочитать произведение? И случай подобный не единичный... Так что не надо очередную «1000», даже «1» не надо, если рецензии будут подобными предыдущим - дилетантскими и чересчур субъективными» [Иванюк, 2013].

При этом необходимо отметить, что С.В. Кудрявцев работает в различных жанрах:

- телеобозрение и кинообозрение на сайте «Русский журнал» [<http://old.russ.ru/culture/afisha/20020307.html>];
- рецензии на фильмы и телевизионные сериалы;
- рецензии на видеоклипы. Например, на клип «Асимметрия» Ольги Арефьевой и группы «Ковчег»;
- очерки на различные медийные события: съемки фильма, выступления на телевидении, поздравления актеров, персонажей медийной сферы и т.д.;
- творческий портрет (например, А. Хамдамова «Лев Кулешов называл его «загадочным сфинксом» [Кудрявцев, 2015(b)]);
- энциклопедические статьи (которые киноcritик готовит для новой книги «Почти 44000»).

Говоря о проблематике, которую поднимает С.В. Кудрявцев в своих публикациях, она, по нашему мнению, опирается на его «святой принцип «искусство ради искусства» [Кудрявцев, <http://kinanet.livejournal.com>]. То есть для киноcritика на первые места выходят достоинства фильма как произведения киноискусства, умение авторов художественными средствами передать основные мысли и чувства зрителям. Но, безусловно, киновед рассматривает и этические, нравственные, идеологические потенции фильма, что нашло отражение, например, в рецензии на фильм А. Балабанова «Груз 200»:

«... Балабанов практически переступает ту грань, которую ныне немодный Николай Чернышевский определял как «эстетическое отношение искусства к действительности». Искусственная, сочинённая, ложная реальность изо всех сил выдаётся в качестве подлинной, настоящей, единственно верной... Главной его особенностью, роднящей с прежним «правильным способом художественного постижения реальности», оказывается типизация всего сущего. Мы видим на экране не характеры, а обобщённые типы, упрощённые схемы, хоть и в человеческом обличье, пребывающие во вроде бы частной ситуации, которой специально приданы черты типических обстоятельств. Так называемая «картина мира» действительно является назывной: как её автор сам именуется, таковой её и

следует воспринимать. Причём никакой иной (не заданной) интерпретации событий не может быть в принципе, потому что не может быть никогда. Но эта клонированная структура моментально разваливается, стоит лишь отклониться в сторону от насаждаемого образа мыслей»[Кудрявцев, 2007].

Мы видим, что для С.В. Кудрявцева важно в фильме не линейное, а спектральное восприятие мира режиссером, героями, глубинность, многоплановость.

Говоря о себе, С.В. Кудрявцев сразу «настраивает» читателя на то, что они сейчас встретятся с бунтарем-кинокритиком. Он пишет: «Чтобы не обижались ни авторы, ни зрители на те или иные несправедливые, как им может показаться, оценки и характеристики в этом журнале, заранее вешаю на его первой странице предупреждающую надпись: «Осторожно - злой критик!»... Некоторые режиссёры считают меня исчадием ада»[Кудрявцев, <http://kinanet.livejournal.com>].

Мы отмечали, что в коротких рецензиях автора зачастую отсутствует или излишне лаконично представлена аргументация своей позиции, аналитические рассуждения. Поэтому иногда непонятно, из чего сложилась та или иная оценка фильма (которая рассчитывается кинокритиком по 10-бальной шкале). Но есть и другие рецензии, которые отражают высокий профессионализм С.В. Кудрявцева, представляют читателю возможность сформировать мнение о кинокартине, подтвердить или опровергнуть свои выводы, умозаключения.

Рассмотрим структуру одной из таких рецензий - на фильм «В августе сорок четвёртого...», который кинокритик оценил на 7 баллов из 10. Из чего же сложилась эта оценка?

Во введении кинокритик посвящает читателя в сложность самой экранизации романа В. Богомолова, связанной с рядом факторов объективного и субъективного толка. Желание узнать что-то неизвестное широкой аудитории интригует и увлекает: *«По поводу романа «В августе сорок четвёртого...» (или «Момент истины») Владимира Богомолова давно существует устойчивое мнение, что его невозможно экранизировать. Прежде всего, трудно передать в кино сложную полифоническую структуру, где не только взаимодействуют документальная, протокольная стихия распоряжений, донесений, шифровок и беллетризованная, жанрово заострённая, напряжённая по интриге повествовательная структура военного детектива, но и соперничают, спорят друг с другом два метода постижения реальности минувшего времени...»*[Кудрявцев, 2001].

В основной части статьи кинокритик представляет читателям не только мнение писателя о своем произведении и его экранизации, но и позицию кинорежиссеров, которые стремились получить согласие автора на создание

фильма. Так, С.В. Кудрявцев пишет, что В.Богомолов *стремился «к эпически-историческому обобщению и вместе с тем апеллирует к исповедальной, более того — по-своему психоаналитической военной прозе... Писатель в большей степени исходит из частного и конкретного, мелких деталей и вроде бы малозначимых примет, будто пользуясь, как и его герой, теорией органолептики. Она основана, судя по пояснению в сноске, «на непосредственном, главным образом зрительном восприятии...»*[Кудрявцев, 2001]. Именно этого он добивался от режиссеров В. Жалакявичюса и М. Пташука.

С.В. Кудрявцев, говоря об особой манере общения писателя с кинематографистами, проводит аналогию с историей создания других экранизаций своих произведений «Иван» и «Зося»: *«именно дотошность и предельная внимательность... превращались у самого Богомолова в мелочность и крайнюю подозрительность, когда он с редкостным упрямством сначала сопротивлялся попыткам кинематографистов уговорить его дать разрешение на экранизацию, а потом, всё-таки поддавшись уещеваниям, шёл на попятный, когда знакомился с результатами осуществлённых съёмок. Этот автор был чрезвычайно труден в контакте — и остаётся только удивляться, как он вытерпел замену режиссёра и пересъёмку материала, а главное — окончательный вариант ленты «Иваново детство», явно расходящейся в трактовке с маленькой повестью «Иван», не пошёл на обострение отношений из-за экранизации рассказа «Зося»; однако в случае с «Моментом истины» дважды вступал в открытый конфликт с создателями картин»*[Кудрявцев, 2001].

Взаимоотношения писателя и режиссеров, представленные достаточно подробно, необходимы кинокритику для того чтобы перейти к оценке кинопроизведения. Такой ход ставит перед аудиторией проблемный вопрос: *«Так кто же оказался прав? Отражает ли экранизация М. Пташука в полной мере события, нерв романа В. Богомолова?»* На эти вопросы должны ответить зрители. Отвечает на них и С.В. Кудрявцев. По его мнению, из психоаналитической военной прозы кинематографисты создали «голливудский боевик». *«Действительно, «В августе сорок четвёртого...», в итоге лишившись имени сценариста, воспринимается как увлекательный, лихо закрученный, насыщенный типичным саспенсом (то есть нарастающей тревогой), крепкий в профессиональном отношении приключенческий фильм из военных времён»*[Кудрявцев, 2001].

Киновед выводит общую оценку кинофильма на основе сравнения с литературным произведением. Он отмечает, что *«нет ничего плохого в том, что эта картина довольно внятно, а вдобавок захватывающе*

пересказывает коллизии большого по объёму произведения для тех, кто его вовсе не читал, или же заставляя давно читавших припоминать какие-то из эпизодов, но особенно не усердствовать в сравнении экранной версии с первоисточником. В конце концов, это всего лишь двухчасовая лента, а не четырёхсерийная телеэпопея, против подготовки которой ещё более решительно высказался писатель» [Кудрявцев, 2001].

В рецензии даются характеристики персонажей картины. Они искусно вплетены кинокритиком в статью, включают ассоциативный ряд с другими фильмами подобного жанра, в которых использовались похожие герои. Вот как описывает образ врага в фильме М. Пташука С.В. Кудрявцев: *«работающий на немцев Мищенко в скупом и очень выразительном исполнении Александра Балужева получился буквально за несколько минут экранного времени удивительно ёмким и точным образом опасного врага. Его искусство мимики достигло исключительного уровня, но и оно не в силах противостоять изворотливости и природной смекалке Алёхина, бывшего агронома, ставшего по воле судьбы отличным органолептиком» [Кудрявцев, 2001].*

В заключении кинокритик добавляет «ложку дегтя» в свою рецензию, прозрачно намекая на то, что фильму все-таки не удалось передать сложную полифоническую структуру романа «В августе сорок четвертого...». Но аудитория, на которую рассчитан фильм М. Пташука, этого и не требует. Потому что многие из них не читали первоисточник или читали давно и не ставят своей целью проводить компаративный анализ.

В своих публикациях кинокритик использует различные средства художественной выразительности. Особую роль придает С.В. Кудрявцев заголовкам статей, он также анализирует названия рецензируемых фильмов. Например, по его утверждению, фильму «В августе сорок четвертого...» М. Пташука больше подошло бы название «Момент истины», *«звучащее, словно туго натянутая тетива, нежели констатирующе-строгий заголовок «В августе сорок четвёртого...». Ведь и из многослойного романа выбрана обладающая внешней и внутренней энергетикой занимательная фабула о розыске группы засланных агентов. И даже найден (в первую очередь — актёрски) удачный эквивалент знаменитой многостраничной (чем не «Улисс»!) сцене на поляне, когда Алёхин раскручивает при помощи органолептики трёх вроде бы обычных офицеров Красной Армии, оказавшихся именно теми, кого долго и упорно искали военные разведчики на обширной территории от Литвы до Белоруссии» [Кудрявцев, 2001].*

Стиль подачи материала, включая заголовки, у С.В. Кудрявцева нередко эпатажны. Например, 31 июля 2015 г. он выложил в «ВК» сообщение с вызывающим названием: «А Путин-то гангстер!», которое

имеет следующее содержание: *«продолжаю просматривать для будущей книги «Почти 44000» те тексты, которые я предварительно разбросал в разные папки в своём компьютере по всем дням в году. И довольно забавно было обнаружить сейчас, что именно 7 октября у меня наличествует материал о жанре гангстерского фильма. Не иначе, как специально ко дню рождению Путина, хоть он и не деятель кино!»*[На нет..., 2015(с)].

Нами уже отмечалось, что в рецензиях С.В. Кудрявцев часто прибегает к такому художественному приему как сравнение. Он сравнивает режиссеров, актерские работы, сюжетные линии персонажей и пр. Примеры мы можем найти в рецензии кинокритика «Эксцентрическая сатирическая комедия» на комедию Л. Гайдая «Бриллиантовая рука». Она вообще построена на сравнении: киновед решил взглянуть на кинокомедию *«с точки зрения западной «бондианы» и прочих шпионско-приключенческих картин, которые в изобилии снимались по обе стороны «железного занавеса»*[Кудрявцев, 2008].

Так, уже во введении автор сравнивает режиссера со С. Спилбергом, но только в сумме гонораров. Отдавая дань уважения великому советскому режиссеру, С.В. Кудрявцев пишет: *«Можно сказать, что «бриллиантовая рука» была у самого Леонида Гайдая — и он, подобно царю Мидасу, превращал в золото почти всё, к чему прикасался. В Америке был бы при жизни мультимиллионером наподобие Стивена Спилберга — благодаря своим комедиям, принёсшим советскому кино целое состояние. Ведь общая аудитория в кинотеатрах СССР на лентах Гайдая составила около 600 миллионов человек, то есть по самым грубым прикидкам, кассовые сборы могли быть в размере 200 миллионов советских рублей в ценах до 1991 года»* [Кудрявцев, 2008].

С.В. Кудрявцев проводит сравнение личности самого режиссера с главными героями своих комедий. Он считает, что помимо его автопортрета в лице Шурика необходимо отождествлять Л. Гайдая с персонажем *«незабвенного Семёна Семёновича (вот и реальная жена Гайдая сыграла супругу Горбункова) — наивного, добродушного и сердечного «агента поневоле», который обречён жить на «острове невезения» и спастись от отчаяния, напевая: «А нам всё равно, а нам всё равно...»*. Вот почему *«Бриллиантовая рука» — не только самая смешная и умная, но и наиболее личная работа российского комедиографа, который в комической тройке с Эльдаром Рязановым и Георгием Данелией рискнул быть, пожалуй, Балбесом, героем, прежде сыгранным Юрием Никулиным, который как раз и предстал на экране в образе Горбункова»* [Кудрявцев, 2008].

Деятельность С.В. Кудрявцева находит выражение не только в написании статей, книг, но и в преподавательской работе. В разные годы он

вел курсы по истории и теории кино во ВГИКе (1994—1998), читал лекции на Высших курсах сценаристов и режиссёров (с 2005 года), преподавал в Институте современного искусства (с 2008).

На основе анализа творчества С.В. Кудрявцева, мы пришли к выводу, что его работы выполняют аналитические, информационно-коммуникативные и просветительские функции. Кинокритическая деятельность С.В. Кудрявцева направлена на решение следующих медиаобразовательных задач: воспитание хорошего эстетического восприятия, вкуса, понимания, оценки художественного качества медиатекстов; развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов; развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте; получение аудиторией знаний по истории медиа, по истории медиакультуры; получение аудиторией знаний по теории медиа и медиакультуры.

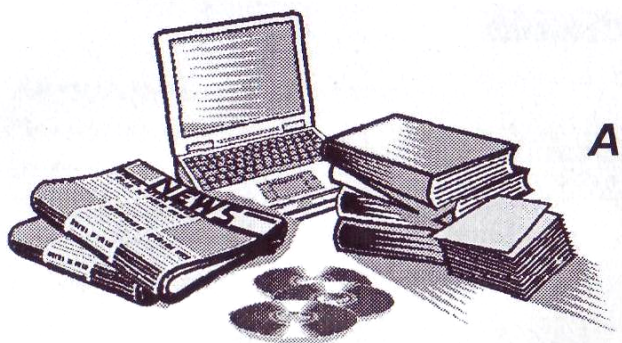
Литература

- Кинопоиск. <http://www.kinopoisk.ru>.
Кудрявцев С.В. А Путин-то гангстер! 2015(с). <http://vk.com/id36006768>.
Кудрявцев С.В. <https://ru.wikipedia.org>.
Кудрявцев С.В. Вернуться в кинокритику, что ли?... 2013(a). <http://kinanet.livejournal.com/3064544.html>.
Кудрявцев С.В. Груз 200. 2007. <http://www.kinopoisk.ru/review/861652>.
Кудрявцев С.В. Киноведы не нужны - киноведы всё ж важны. 2015(a). <http://vk.com/id36006768>.
Кудрявцев С.В. Лев Кулешов называл его «загадочным сфинксом». 2015(b). http://vk.com/id36006768?z=photo36006768_373807958%2Fphotos3600676.
Кудрявцев С.В. На нет и кина нет. <http://kinanet.livejournal.com/1515169.html>.
Кудрявцев С.В. На телесериал «Граница. Таёжный роман». 2015(d). <http://kinanet.livejournal.com/3543861.html>.
Кудрявцев С.В. На телесериал «Оттепель». 2013(b). <http://kinanet.livejournal.com/3256661.html>.
Кудрявцев С.В. На фильм «Горько 2». 2013(с). <http://kinanet.livejournal.com/3519209.html>.
Кудрявцев С.В. На фильм «Левиафан». 2014. <http://kinanet.livejournal.com/3547122.html>.
Кудрявцев С.В. По поводу романа «В августе сорок четвёртого...» 2001. <http://www.kinopoisk.ru/review/846438>.
Кудрявцев С.В. Эксцентрическая сатирическая комедия. 2008. <http://www.kinopoisk.ru/review/831424>.
Русский журнал. <http://old.russ.ru/culture/afisha/20020307.html>.

Reference

- Kinopoisk. <http://www.kinopoisk.ru>.
Kudryavtsev S.V. About the novel «In August, 44...». 2001. <http://www.kinopoisk.ru/review/846438>.
Kudryavtsev S.V. Cargo 200.2007. <http://www.kinopoisk.ru/review/861652>.
Kudryavtsev S.V. Eccentric Satirical Comedy. 2008. <http://www.kinopoisk.ru/review/831424>.
Kudryavtsev S.V. Film critics' need film critics all are important. 2015. <http://vk.com/id36006768>.
Kudryavtsev S.V. <https://ru.wikipedia.org>.

- Kudryavtsev S.V. Lev Kuleshov called him «the mysterious Sphinx». 2015. http://vk.com/id36006768?z=photo36006768_373807958%2Fphotos3600676.
- Kudryavtsev S.V. On the TV series «The Border. Taiga novel». 2015. <http://kinanet.livejournal.com/3543861.html>.
- Kudryavtsev S.V. On the TV series «the Thaw». 2013. <http://kinanet.livejournal.com/3256661.html>.
- Kudryavtsev S.V. Putin is a gangster! 2015. <http://vk.com/id36006768>.
- Kudryavtsev S.V. The film "Kiss 2". 2013. <http://kinanet.livejournal.com/3519209.html>.
- Kudryavtsev S.V. The film «Leviathan». 2014. <http://kinanet.livejournal.com/3547122.html>.
- Kudryavtsev S.V. To return to the cinema criticism?... 2013. <http://kinanet.livejournal.com/3064544.html>.
- Na net I kina net. <http://kinanet.livejournal.com/1515169.html>.
- Russian journal. <http://old.russ.ru/culture/afisha/20020307.html>.



А

Проблемы медиакультуры

Творческий портрет медиакритика Ю.А. Богомолова *

*К.А. Чельшев,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
филиал Ростовского государственного экономического
университета*

Аннотация. Статья посвящена практической реализации синтеза медиакритики и медиаобразования. Автором рассматриваются основные направления творчества известного российского медиакритика, телевизионного обозревателя и киноведа Ю.А. Богомолова, выявляется значение изучения опыта медиакритиков в современном медиаобразовательном процессе.

Ключевые слова. Медиаобразование, медиакритика, синтез, медиатекст, телевидение, кинематограф.

Creative portrait of media critic Yury Bogomolov

**Kirill Chelyshev,
Anton Chekhov Taganrog Institute**

Annotation. The article is devoted to the practical implementation of the synthesis of media criticism and media education. The author considers the main directions of creativity of the famous Russian media criticism, television and film expert Y. Bogomolov columnist, revealed the importance of studying the experience of critics' community in the modern media education.

Keywords. Media education, media criticism, synthesis, media texts, television, cinema.

** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №14-18-00014) в НОУ ВПО «Таганрогский институт управления и экономики». Тема проекта: «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов».*

В современном мире практически каждый человек — телезритель. Телевидение вошло в жизнь, превратившись для многих поколений, уже ставших взрослыми, одним из главных источников информации, важным

средство развлечения, образования, досуга. Наряду с интернетом, ТВ и сейчас продолжает оставаться одним из самых популярных медиа для людей всего мира. Одновременно, по свидетельству Р.П. Баканова, в последние годы в российских СМИ существенно увеличивается и «информационный поток о масс-медиа. Согласно различным социологическим исследованиям, печать по сравнению с ТВ в предпочтениях аудитории постепенно отошла на второй план. Продолжается взаимопроникновение, конвергенция печати и телевидения. В современной российской журналистике медийная критика, используя опыт зарубежных стран, может стать одной из форм не только саморегулирования журналистского сообщества, но и дает возможность аудитории право озвучивать и отстаивать собственные интересы в отношении СМИ. Согласно различным социологическим исследованиям, печать по сравнению с ТВ в предпочтениях аудитории постепенно отошла на второй план. Продолжается взаимопроникновение, конвергенция печати и телевидения. В современной российской журналистике медийная критика, используя опыт зарубежных стран, может стать одной из форм не только саморегулирования журналистского сообщества, но и дает возможность аудитории право озвучивать и отстаивать собственные интересы в отношении СМИ» [Баканов, 2007, с.3].

В этой связи роль трудно переоценить роль медиакритики в жизни современного социума. Выполняя целый ряд взаимосвязанных функций, среди которых — информационно-коммуникативная, познавательная, регулятивная, коррекционная, социально-организаторская, просветительская, коммерческая, медийная критика, по свидетельству А.П.Короченского, представляет собой «единый комплексный, системный феномен. В современных условиях усиливается взаимовлияние и взаимозависимость разнородных средств массовой информации, которые действуют в системе, образуют единый социальный институт» [Короченский, 2003]. А.П. Короченским были выделены три вида медиакритики:

1) академическая, представленная в научных докладах и выступлениях на научных конференциях, в сборниках и альманахах. Среди основных изданий данного вида — Вестник МГУ (серия «Журналистика»), периодические печатные издания — журналы «Медиатренды» (Москва), «Журналистика и культура речи» (Москва), альманах «Акценты. Новое в массовой коммуникации» (Воронеж). На страницах данных изданий публикуются результаты исследований филологов, социологов, лингвистов, психологов, политологов и т.п.;

2) внутрикорпоративная или «внутрицеховая», представленная целым рядом профессиональных изданий: «Журналист», «Журналистика и медиарынок», «Медиапрофи», «СреДа». Авторами материалов здесь

выступают, преимущественно, профессиональные журналисты или искусствоведы;

3) массовая медиакритика в многочисленных газетах и журналах. Сюда относятся такие популярные в нашей стране издания, как «Литературная газета», «Независимая газета», «Московский комсомолец», «Коммерсант» и др. На страницах этих изданий публикуются материалы журналистов, медиакритиков, искусствоведов и т.п.

Безусловно, обращение к проблемам медиакритики трудно представить себе без изучения творчества известных журналистов, медиакритиков, кинокритиков, посвятивших этой области свое творчество. Один из самых известных специалистов данной области в нашей стране — Юрий Александрович Богомолов.

Ю.А. Богомолов учился на киноведческом факультете ВГИКа в мастерской А. Грошева, который закончил в 1965 году. Еще будучи студентом, начал издавать свои первые работы по кинематографической тематике. Успешно защитил диссертационное исследование по искусствоведению в 1970-х годах, работал научным сотрудником Госфильмофонда СССР, заведовал отделом теории и истории журнала «Искусство кино». С 1971 Ю.Богомолов работал в качестве старшего научного сотрудника Института истории искусств (институт искусствознания).

Ю.А.Богомолов внес существенный вклад в развитие отечественной медиакритики. Им написан целый ряд книг по тематике теории и истории кинематографа. Среди них — издания, посвященные Иосифу Хейфицу [Богомолов, 1984], Михаилу Швейцеру [Богомолов, 1987], Роману Балаяну [Богомолов, 1988], Петру Тодоровскому [Богомолов, 1989], Михаилу Калатозову [Богомолов, 1989], Андрею Михалкову-Кончаловскому [Богомолов, 1990] и другим известным деятелям кинематографического искусства.

Предметом изучения в творчестве Юрия Александровича были и аспекты, связанные с проблемными вопросами медиакультуры, медиатекстов и их авторов [Богомолов, 1988], мифологии в искусстве [Богомолов, 1990] и т.п. К примеру, еще в 80-х годах XX столетия, «на очередном витке бесконечной дискуссии об экранизации и праве кинематографа на свободный жест по отношению к классическому тексту, Юрий Богомолов выступил на страницах журнала «Искусство кино» с фундаментальной статьей «Как накренить фразу?». И эта статья памятна до сих пор: Ю. Богомолов придал недостающую основательность спору «охранителей» с «волюнтаристами», предложив принципиально иной уровень ученого разговора и исследовав феномен интерпретации как средства выживания культуры, как

необходимого условия ее, культуры, развития, роста и обогащения. Всякое произведение, по Ю. Богомолу, не только заинтересовано, но даже кровно нуждается в новых и новых перетолкованиях» [Энциклопедия, 2011]. И центральное место в этом процессе, по его мнению, занимает автор. По свидетельству М. Трофименкова, автор (в том числе – и кинокритик) для Ю.А. Богомолова выделяется в качестве ключевого персонажа медиапроизведения, неотделимого «от своих фильмов и героев» [Трофименков, 2011].

На протяжении многих лет центральные темы творчества Ю.А. Богомолова — кинематограф, театр, телевидение. В частности, в 1990-х в числе основных направлений работы медиакритика становится телевидение как средство массовой коммуникации, вопросы его становления и развития как одного из важных гражданских институтов. Ю.А. Богомол рецензирует телевизионные передачи, выявляет их основные тенденции, «предпринимает попытки спрогнозировать ситуацию в развитии отечественного телевидения на несколько месяцев вперед» [Баканов, 2011].

В 1990-е годы, сопровождавшиеся социальными и политическими преобразованиями в России и, одновременно – бурным развитием новых информационных технологий, предопределили трансформационные процессы в подходах к профессиональной медиакритике, способствовали развитию новых направлений и жанров медиажурналистики, подходов к «критико-журналистскому анализу, интерпретации и оценке явлений и процессов в медийной сфере» [Короченский, 2003].

По мнению А.П.Короченского активизация медиакритической деятельности на рубеже XX и XXI веков была связана с процессом «пересмотра представлений о характере связи средств массовой информации с аудиторией и обществом в целом, об их редакционной политике, о жанровых формах, тематическом спектре и стиле медийных произведений и характере их презентации в СМИ, о схемах управления печатной и электронной прессой и её финансирования» [Короченский, 2003].

Юрий Александрович Богомол имеет многолетний опыт телевизионного обозревателя. Начиная с 1993 года его телевизионные обзоры регулярно выходили в «Московских новостях». Р.П. Баканов, характеризуя данный период творчества Ю. Богомолова, выделяет следующие ключевые аспекты, составляющие художественное своеобразие творчества известного медиакритика:

- активное использование средств художественной выразительности: сравнения и метафоры. «Данные приемы», — как считает Р. Баканов, «позволяют в некоторой степени упростить восприятие информации

читателем, а также обогатить ее эмоционально и таким образом воздействовать на аудиторию» [Баканов, 2011];

- четкая постановка проблемы: «большинство материалов содержит в себе несколько проблем, выявленных автором в деятельности российского телевидения. Среди них, можно выделить структуру: главной является только одна проблема, остальные лишь дополняют ее и являются второстепенными. Они выявляются телеобозревателем в результате исследования главной проблемной ситуации» [Баканов, 2011];

- аргументация оценочной позиции. «Как правило, каждый тезис, предложенный в материале, не остается без доказательств. При этом телеобозреватель в аналитических материалах не ограничивается однозначной оценкой освещаемой ситуации. Он рассказывает не только о негативных, но и о позитивных моментах в деятельности телевидения» [Баканов, 2011];

- субъективность взгляда на телевизионный репертуар. Значительное количество ТВ-обзоров выявляет негативные тенденции в деятельности телевидения. Много материалов, в которых соединяется деятельность телевидения и политика [Баканов, 2011];

- народный фольклор и ссылки на классические произведения. По мнению Р.П. Баканова, «анекдоты, притчи, басни, пословицы помогают телеобозревателю создать образы героев публикаций. В подобных материалах портреты получились, в основном, с элементами иронии и с негативной оценкой» [Баканов, 2011].

В конце 1990-х Юрий Александрович был назначен заведующим отделом культуры газеты «Известия», который возглавлял вплоть до 2004 года. Представляя анализ этапа сотрудничества известного российского кинокритика с газетой «Известия» в 1998-1999 гг., Р.П. Баканов отмечает доминирующую аналитическую составляющую материалов Ю.А. Богомолова.

Основные темы творчества Ю.А. Богомолова в данный период – политика в медиасфере, финансовое положение ТВ и другие актуальные проблемы, требовавшие не только четкой постановки проблемы, но и оперативного освещения. Причем, «в отличие от стиля публикаций телеобозревателя в «Московских новостях», в «Известиях» мы отмечаем усиление экспрессии в работах Ю. Богомолова. В значительном их числе предпринята попытка не только проанализировать сложившуюся ситуацию, определить и представить читателям главных игроков в этом сегменте рынка медиа, но и спрогнозировать-моделировать ситуацию к дате выборов» [Баканов, 2011].

С 2004 Ю.А. Богомолов становится телеобозревателем «Российской газеты», еще через год — сотрудником РИА Новости. Пожалуй, трудно назвать центральные издания, так или иначе связанные с проблемами экранных искусств, в которых бы не было репортажей, очерков, статей Ю.А. Богомолова. Его материалы публиковались в газетах «Советская культура», «Литературная газета», «Московские новости», журналах «Искусство кино», «Советский экран», «Киноведческие записки», «Сеанс» и др.

За многолетний труд и вклад в развитие российскую кинематографию, медиакритику и образование во второй половине двухтысячных годов Ю.А. Богомолов был удостоен двух крупных премий в области медиасферы. В 2006 — награжден Премией «Белый слон» Гильдии киноведов и кинокритиков России «За честь и достоинство», в 2008 году — Премией «Ника» «За вклад в кинематографические науки, критику и образование».

Опыт медиакритика Ю.А. Богомолова представляет особую ценность для молодых современных журналистов. Например, развёрнутую характеристику стилистических особенностей творчества Ю.А. Богомолова представил в ряде своих работ Р.П. Баканов [Баканов, 2001, 2007]. Он отмечает, что этого медиакритика волнуют не только темы современного телевидения, но и проблемы политики, социальной сферы и т.п. Эти вопросы неоднократно поднимаются Ю.А. Богомоловым в прессе и на телевидении, таким образом, «многие телевизионные обзоры расширяют свои границы и порой принимают черты актуального комментария к определенным (как правило, спорным) ситуациям ТВ-деятельности» [Баканов, 2007].

В результате проведенного контент-анализа Р.П. Бакановым было выявлено две основные группы критериев анализа телевизионных передач: к первой группе отнесены критерии, выявляющие творческий уровень федерального телевидения, а ко второй — критерии, определяющие принципы функционирования телевидения как социального явления. Подчеркивая практическую значимость изучения творчества Ю.А. Богомолова, автор статьи выявляет возможности использования данных критериев в современной телевизионной критике.

Статьи и обзоры Ю.А. Богомолова обращены к самым разным группам зрителей и читателей. Большинство его телевизионных обзоров нацелено на массовую аудиторию. В то же время, глубокие профессиональные знания актуализируют интерес к представленным материалам профессионалов медийной сферы, медиапедагогов, медийных исследователей и т.п. «Ю.А. Богомолов — кинокритик, поэтому многие его телеобзоры представляют собой не только краткий пересказ программ, но и отдельные мини-рецензии на портреты героев телепередач» [Баканов, 2011].

Наверняка, оценка того, что видят на телевизионных экранах миллионы телезрителей – дело трудное. Здесь нужен высокий профессионализм, глубокие знания. Описание событий, происходящих в медийном мире, тесно переплетаются в творчестве Ю. Богомолова с освещением политических, социальных, нравственных проблем современного общества. Говоря словами Ю.А.Богомолова, «интерес каждого серьезного художника обусловлен процессами, происходящими в современной ему духовной и социально-исторической практике» [Богомолов, 1986]. Этим обусловлена обширная тематика в творчестве медиакритика, четкое обозначение собственной авторской позиции. Об этом свидетельствуют многочисленные «публикации-отзывы на фильмы и публицистические передачи, тематические обзоры телерепертуара минувшей недели, корреспонденции и комментарии к некоторым проектам» [Баканов, 2011].

Жанры, в которых работает Ю.А.Богомолов, многообразны. Это и статьи, и очерки, и кино/телеобозрения, и, рецензии, и творческие портреты, и интервью, и репортажи. «Автор работает как в аналитических (телеобозрение, комментарии, мини-рецензии), так и в информационных жанрах (заметка и интервью)» [Баканов, 2007].

В стиле медиакритика сплетаются ирония и юмор, глубокие знания и философский взгляд на происходящее на экране и в жизни. В статьях используются такие художественные выразительные средства как сравнения и метафоры. М. Трофименков пишет о творческом стиле Ю.А.Богомолова так: «Блистательный критик, одержимый классификационной страстью историк, устало-ироничный телевизионный обозреватель — в одном лице. Объединяет эти ипостаси авторский стиль, восходящий одновременно к критике двадцатых и шестидесятых годов. Телеграфно-лаконичный, отрывочный, «киногеничный», порой — как в книге о Михаиле Калатозове — созвучный поэтике режиссера» [Трофименков, 2001].

О. Кабанова, характеризуя «Хронику пикирующего телевидения» — сборник публикаций Юрия Богомолова, констатирует: «Телекритик — профессия редкая, но чрезвычайно нужная. Телевидение за последние годы превратилось в государство в государстве, причем абсолютно самостоятельное: оно само для себя создает телепродукт, само себя рекламирует (одни передачи в других), само себе ежегодно выдает награды на ТЭФИ и добывает многомиллионные бюджеты для безбедного проживания. Кроме рейтинга для телевидения, кажется, нет судей, но и с рейтингом можно «договориться», вычислить его. Против всесильной машины такой мультиканальной телеимперии один человек — не воин. И чтобы его критика не была дробинкой, с комической важностью, пущенной в слоновью броню телеэфира, она должна иметь какие-то особые собственные

качества... У Богомоловских телеколонок — свой фирменный стиль. Два-три события теленедели связываются между собой обнаруженными параллелями, из этих связей рождается главная тема, для понимания того, что она не сегодня возникла, приводятся соответственные цитаты из классиков. Еще Богомолов любит поделиться услышанным анекдотом, простительная слабость для интеллигента советского происхождения [Кабанова, 2004].

Анализ работ профессиональных медиакритиков, в том числе — и Ю.А.Богомолова, все более активно используются на занятиях по медиаобразованию. Включение медиакритического компонента в содержательную структуру медиаобразования нацелено на решение основных задач медиапедагогики: получение аудиторией новых знаний по теории и истории медиа и медиакультуры; воспитание хорошего эстетического восприятия, вкуса, понимания, оценки художественного качества медиатекстов; развитие аналитического мышления, автономии личности по отношению к медиа; развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры; развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов; развитие способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа; развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте; подготовка аудитории к жизни в демократическом обществе; развитие умений аудитории создавать и распространять собственные медиатексты и т.п.

Учитывая, что непосредственным *объектом* медиакритики выступает «массовое сознание аудитории (потребителей медийной информации), на которую воздействуют критико-журналистские произведения» [Короченский, 2003], на одно из первых по значимости мест выходит задача развития критического мышления аудитории. Интерпретация и оценочное суждение по поводу того или иного медиатекста (будь то фильм, сайт, компьютерная игра или телевизионная передача) выступают важным компонентом взаимодействия современного человека с миром медиакультуры. Умение самостоятельно рассматривать медиатексты и их составляющие, отделять истинную информацию от ложной, противодействовать манипулятивному воздействию медийной информации выступает важным компонентом медиакомпетентности личности. Под медиакомпетентностью понимается «совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных /оценочных, практико-операционных/деятельностных, креативных)

выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2007, с.107].

Медиакритике в медиаобразовательном контексте, как отмечает А.П. Короченский, «придаётся расширительный смысл: оно охватывает не только подготовку критико-журналистских публикаций, но прежде всего производимый в ходе образовательного процесса критический разбор содержания медиатекстов и деятельности медийных организаций. Кроме периодической печати, телевидения, радиовещания и сетевой прессы, теории медиаобразования включают в число масс-медиа также кино и видео, вследствие чего под медиакритикой подразумевается не только критика СМИ, но также и кинокритика» [Короченский, 2003].

Изучение опыта профессионалов в области медиакритики способствует ознакомлению с жанровой спецификой критических статей, обзоров, рецензий; позволяет ознакомиться с художественным своеобразием и выразительными средствами медиакритики и т.п. Основными формами медиаобразования в этой связи выступает изучение, анализ и обсуждение книг, статей, рецензий; подготовка аналитических обзоров профессиональных текстов разных авторов или исторических этапов развития медиакритики; проведение диспутов, дискуссий, «Круглых столов» по тематике медиакритики и т.д.

Развитие медиакритики в нашей стране – процесс непростой. Среди причин Р.П.Бакановым выделяются: «неготовность медийного сообщества к конструктивной самокритике, игнорирование профессиональной этики, власть рейтинга над содержанием» [Баканов, 2008, с.6]. Тем не менее, именно медийная критика, по мнению Р.П.Баканова, «способствует реализации одной из главных функций СМИ – просвещению аудитории». Этим во многом определяется все более тесная связь медиакритики и медиаобразования, одним из важных аспектов которого выступает изучение творчества профессиональных медиакритиков. В то же время, важной задачей современного медиаобразования выступает расширение участия «академических кругов, ученых, специалистов в различных областях (педагогов, социологов, психологов, культурологов, журналистов и др.), учреждений культуры и образования, общественных организаций и фондов с целью развития медиаграмотности / медиакомпетентности граждан, в создании организационных структур, способных выполнять весь спектр задач медиаобразования в сотрудничестве с медиакритиками» [Федоров, Левицкая, 2015].

Выводы. Итак, в современных условиях медиакритика занимает все более значимое место не только в медиасфере, но и в медиаобразовании. Комплексный характер медиакритики обусловлен взаимовлиянием и взаимозависимостью разнородных средств массовой информации, образующих единый социальный институт. Обращение к проблемам медиакритики тесно связано с изучением творчества известных журналистов, киноведев и медиакритиков, посвятивших этой области свое творчество. Одним из самых известных специалистов данной области в нашей стране является Юрий Александрович Богомолов. Освещение многочисленных проблем, которые объединяет тот или иной материал Ю.А. Богомолова, свидетельствует о четкой постановке задач, которые ставит перед собой медиакритик, подкрепленной четкой аргументацией. Данный подход к изложению материала, сопровождающийся использованием различных художественных приемов обуславливают образность персонажей, представляемых медиакритиком. Интерес аудитории к материалам Ю.А.Богомолова обусловлен широким охватом аудитории, а также глубокими профессиональными знаниями медиакритика. В стиле медиакритика сплетаются ирония и юмор, глубокие знания и философский взгляд на происходящее на экране и в жизни;

Анализ работ профессиональных медиакритиков, активно используется на занятиях по медиаобразованию. Основными формами медиаобразования в этой связи выступает изучение, анализ и обсуждение книг, статей, рецензий; подготовка аналитических обзоров профессиональных текстов разных авторов или исторических этапов развития медиакритики; проведение диспутов, дискуссий, «Круглых столов» по тематике медиакритики и т.д.

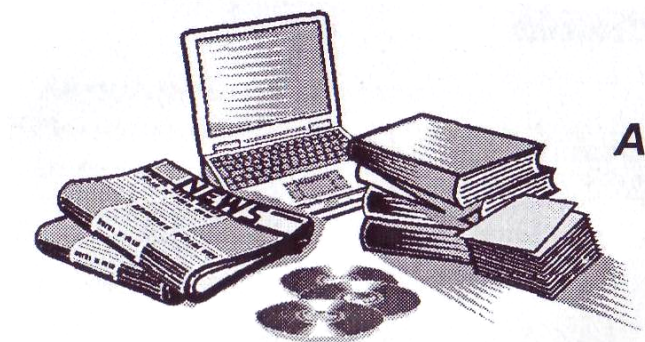
Литература

- Баканов Р.П. «Книга жалоб» на телевидение. Эволюция газетной телевизионной критики в Российской Федерации 1991–2000 годов. Казань: изд-во Казан. гос. ун-та, 2007. 297 с.
- Баканов Р.П. Критерии анализа телевизионных передач и тенденций развития телевизионного вещания в творчестве телекритика Юрия Богомолова // Ученые записки Казанского университета. Серия: гуманитарные науки. 2011. № 5.
- Баканов Р.П. Масс-медиа глазами газет: Практические рекомендации в помощь начинающему медийному критику: Учебно-методическое пособие. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. 256 с.
- Богомолов Ю.А. Андрей Михалков-Кончаловский. М.: Союзинформкино, 1990.
- Богомолов Ю.А. Иосиф Хейфиц. М.: Союзинформкино, 1986.
- Богомолов Ю.А. Ищите автора! Искусство быть кинозрителем. М.: Киноцентр, 1988. 128 с.
- Богомолов Ю.А. Между мифом и искусством. М.: ГИИ, 1999.
- Богомолов Ю.А. Михаил Калатозов. М.: Искусство, 1989.
- Богомолов Ю.А. Михаил Швейцер. М.: Союзинформкино, 1987.

- Богомолов Ю.А. Петр Тодоровский. М.: Союзинформкино, 1989.
- Богомолов Ю.А. Роман Балаян. М.: Союзинформкино, 1988.
- Кабанова О. Смотрящий вместе // Российская газета. 2004. №. 3664.
- Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. ун-та, 2003. 284 с.
- Трофименков М. Новейшая история отечественного кино. 1986-2000. Кино и контекст. Т.1. СПб.: Сеанс, 2001.
- Федоров А.В. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // Инновации в образовании. 2007. № 7. С.107-116.
- Федоров А.В., Левицкая А.А. Синтез медиаграмотности и медиакритики в современном мире: результаты международного экспертного опроса // Медиаобразование. 2015. № 3. С.9-31.
- Юрий Богомолов // Энциклопедия отечественного кино / Под ред. Л. Аркус. http://2011.russiancinema.ru/index.php?e_dept_id=1&e_person_id=106.

References

- Bakanov, R. "Complaints" on TV. The evolution of television criticism in the newspaper of the Russian Federation, 1991 - 2000 years. Kazan: Kazan State University Press, 2007. 297 p.
- Bakanov, R. Criteria for the analysis of television programs and trends of television broadcasting in the works of the TV-critic Yuri Bogomolov // Scientific notes of the Kazan University. Series: The humanities. 2011. № 5.
- Bakanov, R. Media newspapers eyes: Practical advice to help beginners media criticism: Study guide / R. Bakanov. Kazan: Kazan State University, 2008. 256 p.
- Bogomolov, Y. Andrei Mikhalkov-Konchalovskiy. Moscow: Soyuzinformkino, 1990.
- Bogomolov, Y. Between myth and art. Moscow, 1999.
- Bogomolov, Y. Joseph Heifetz. Moscow: Soyuzinformkino, 1986.
- Bogomolov, Y. Look for the author! The Art of Being moviegoers. Moscow: Film Center, 1988. 128 p.
- Bogomolov, Y. Michael Schweitzer. Moscow: Soyuzinformkino 1987.
- Bogomolov, Y. Mikhail Kalatozov. Moscow: Arts, 1989.
- Bogomolov, Y. Peter Todorovski. Moscow: Soyuzinformkino 1989.
- Bogomolov, Y. Roman Balayan. Moscow: Soyuzinformkino 1988.
- Fedorov, A. Model development of media competence and critical thinking of students of pedagogical high school media education in the classroom cycle // Innovations in education. 2007. № 7, p.107-116.
- Kabanova, O. Looking along // The Russian newspaper. 2004. № 3664.
- Korochensky, A. Media criticism in theory and practice of journalism. Rostov: Rostov State University, 2003. 284 p.
- Trofimenkov, M. The recent history of national cinema. 1986-2000. Cinema and context. Vol. I. St-Petersburg: Seance, 2001.
- Yuri Bogomolov // Encyclopedia of Russian cinema / L. Arkus (ed.). http://2011.russiancinema.ru/index.php?e_dept_id=1&e_person_id=106.



Проблемы медиакультуры

Творческий портрет медиакритика К.Э. Разлогова *

*К.А. Чельшев,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова*

Аннотация. Статья посвящена практической реализации синтеза медиакритики и медиаобразования в творчестве известного киноведа и медиакритика К.Э. Разлогова.

Ключевые слова. Медиаобразование, медиакритика, синтез, медиатекст, экранная культура.

Creative portrait of media critic K.E. Razlogov

*Kirill Chelyshev,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Annotation. The article is devoted to the practical implementation of the synthesis of media criticism and media education in the work of well-known media critics K. Razlogov.

Keywords. Media education, media criticism, synthesis, media text, screen culture.

** исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №14-18-00014) в НОУ ВПО «Таганрогский институт управления и экономики». Тема проекта: «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов».*

Практически каждый современный молодой человек не мыслит своей жизни без медиапространства. Общение, просмотр новостей, поиск необходимой информации – все эти функции перенеслись в виртуальный мир интернет-пространства. Но, несмотря на активное развитие компьютерной техники, экранные медиаискусства, и, прежде всего – кинематограф, пользуются неизменной популярностью у представителей самых разных возрастов и социальных групп. Особый интерес к киноискусству традиционно проявляет молодое поколение. Знакомство с новинками кинематографа, просмотр наиболее злободневных и интересных фильмов, вызывает живой интерес у молодежи. Об этом свидетельствует

активизация деятельности кино/медиаклубов, огромное количество чатов и форумов, посвященных обсуждению кинематографических проектов и т.д.

Однако, говоря об интересе молодого поколения к кинематографу, нужно признать, что, прежде всего, интерес этот возникает к художественным кинофильмам определенных видов и жанров. По мнению К.Э. Разлогова, «экранная культура на каком-то этапе превратилась в приложение к игровому кино, где в центре внимания оказались «художественные» фильмы длительностью около полутора часов, предназначенные для развлечения более или менее почтенной публики, — вопрос и риторический и исторический. На этом пути сформировалось и киноведение, каким мы его знаем. Однако чисто теоретически можно себе представить науку о кино, которая бы занималась всей сферой экранной культуры — от гаджетов до интернета, где, собственно говоря, сегодня кино и существует в первую очередь, даже в большей степени, чем в кинозалах» [Разлогов, 2014].

В связи с этим, проблема комплексного изучения экранной культуры, включая критическое освоение медийного пространства (в том числе – и путем самостоятельной оценки кинематографических произведений), остается неизменно актуальной. Умения критически оценивать, анализировать произведения медиакультуры различных видов и жанров на материале кинематографа, прессы, интернета и т.д., особенно важны в современной социокультурной ситуации. А.П. Короченский справедливо считает, что «критическое познание массовой коммуникации предусматривает не только определение и оценку её качеств и особенностей, проявляющихся на данном этапе развития общества, но также выявление и отрицание знаний и опыта, не отвечающих критериям истинности либо исторически и социально исчерпавших себя. Критика предполагает конструктивное сомнение, рациональную проверку накопленного обществом коммуникационного опыта на истинность и ценность. Благодаря критике осуществляется постоянная ревизия действующих социально-культурных и иных нормативов в сфере массовой коммуникации, что способствует обновлению и развитию медиакультуры. Таким образом критика реализует свою социально-ориентирующую, регулирующую роль в сфере массовых коммуникаций» [Короченский, 2004].

Неслучайно в последнее время актуализируется интерес медиаисследователей к изучению творчества российских и зарубежных медиакритиков, киноведов и культурологов. Одним из самых известных ученых в данной сфере является Кирилл Эмильевич Разлогов.

Медиакритик и киновед, академик Национальной академии кинематографических искусств и наук России, доктор искусствоведения,

профессор, член Российской академии Интернета, Президент Гильдии киноведов и кинокритиков Кирилл Эмильевич Разлогов широко известен не только в кругах российских кинокритиков и медиапедагогов, но и хорошо знаком российским телезрителям и читателям, интересующимся проблемами (медиа)культуры.

Свою преподавательскую деятельность К.Э. Разлогов начал в 1972 году с чтения лекций по истории мирового кинематографа на Высших курсах сценаристов и режиссёров. Многие годы он преподаёт на киноведческом факультете ВГИКа. «Обладая феноменальными лингвистическими способностями (он владеет практически всеми основными европейскими языками), Кирилл Разлогов уже к тридцати годам получил известность в научных кругах как блестящий переводчик и автор работ на тему «семиотика и кино». В 1980-х годах он опубликовал несколько книг по проблемам теории и идеологии кинематографа и занимал престижный пост советника председателя Госкино [Федоров, 2010]. В 1986 году К.Э. Разлогов возглавил Российский институт культурологии. С 1999 года является директором программ Московского международного кинофестиваля.

Кирилл Эмильевич – автор множества книг и научных работ по тематике теории, истории и социологии культуры, а также по проблемам отечественного и зарубежного киноискусства. К.Э. Разлогов публикуется по вопросам киноискусства и культуры с 1969 года. Печатался в многочисленных научных сборниках, в журналах «Советский экран», «Искусство кино», «Киноведческие записки», «Читальный зал», «Сеанс», «Техника кино и телевидения», «Медиаобразование» и др., в газетах «Московская правда», «Культура», «Независимая газета», «Сегодня», «Экран и сцена» и др. Всего им опубликовано (в России и за рубежом) свыше тысячи статей. Неоднократно участвовал в различных российских и международных конференциях, симпозиумах и семинарах. Выступал с лекциями в университетах США, Канады, Франции, Финляндии, Нидерландов, Коста-Рики, Австралии и других стран [<http://www.mediaed.ru/mediad/who>].

К.Э. Разлогов – автор и ведущий целого ряда телевизионных программ и рубрик в прессе. Так, в разные годы он вел целый ряд телепрограмм – «Киномарафон» (1993-1995), «Век кино» (1994-1995), «От киноавангарда к видеоарту» (2001-2002), «Культ кино» (с 2001 года по настоящее время). С 2005 года ведёт в еженедельнике «Компания» рубрику «Последняя капля». [Большая библиографическая энциклопедия, 2009].

Монографии, энциклопедии, статьи, телевизионные передачи, автором которых является К.Э. Разлогов, обращены к самой разной аудитории – массовой и академической (преподавательской, исследовательской, профессиональной), «исследования К.Э. Разлогова приобретают

расширенный читательский адрес. Это происходит не только в силу предмета исследований, связанного в большинстве случаев с кинопроцессом, но и в силу специфики исследований: они насыщены яркими примерами, которые делают научные работы понятными не только узкому кругу специалистов, но и массовой аудитории. В то же время такая особенность не приводит к поверхностному изучению вопроса. Глубина исследования той или иной проблемы сохраняется. При этом научно обоснованные тезисы, предложенные автором, подкрепляются понятными широкому кругу читателей примерами из сферы кино. Включения подобного рода также демонстрируют исключительную осведомленность автора в сфере истории кино и понимание функционирования современного кинопроцесса» [Кабикова, Лётина, 2013].

Неизменную ключевую позицию в творчестве К.Э. Разлогова уже много лет занимают проблемы аудиовизуального искусства, вопросы теоретической и прикладной культурологии, методологии, теории и истории медиакультуры на материале экранных искусств, различные аспекты кинопроцесса и т.п. Н.А.Хренов отмечает: «Едва ли найдется в России кто-то еще, кто бы так основательно, так фундаментально знал мировой кинематограф и занимался этим на протяжении всей жизни, продолжая постоянно пополнять знания, вылавливая из огромного массива выпускаемых по всему свету фильмов самые талантливые, самые выдающиеся. То есть те, в которых появляется что-то такое, чего еще ранее не было. Другого такого универсального специалиста по кино в нашей стране отыскать невозможно» [Хренов, 2011].

Важная роль в исследованиях К.Э. Разлогова отводится историческим, теоретическим и практическим аспектам экранной культуры, представляющей собой «тип культуры, основным материальным носителем текстов которой является не письменность, а «экранность». Эта культура основана не на линейном, т.е. вытянутом в строку, письме, а на системе экранных (плоскостных) изображений или, иначе, не на письменной речи, а на так называемой «экранной речи», т.е. на временном потоке экранных изображений, который свободно вмещает в себя поведение и устную речь персонажей, анимационное моделирование, письменные тексты и многое другое. При этом основным признаком экранной культуры, качественно отличающим ее от книжной и приближающим ее к изначальному типу человеческих культур - культуре личного контакта, является динамический, ежесекундно меняющийся, диалоговый характер взаимоотношений экранного текста с партнером. В этом смысле экранная культура актуализирует и по-новому ставит извечную проблему о взаимоотношениях

природы знания и природы человека, а также на наших глазах формулирует проблему взаимоотношений «знания» и «информации» [Разлогов, 2005].

Тесная взаимосвязь произведений медиакультуры, включая кинематографическое искусство, с социальными, психологическими, эстетическими факторами, нашла отражение в различных жанрах медиакритики К.Э. Разлогова: в аналитических и полемических статьях о процессах, событиях (прошлого и настоящего) в медийной сфере, в интервью, беседах, дискуссиях, рецензиях и научных исследованиях. Так, по мнению К.Э. Разлогова, «цементирующим началом при восприятии людьми искусства нередко оказываются не только художественные ассоциации, но и жизнь в более широком контексте, включающим эстетические моменты лишь как свою составную часть, важную для восприятия произведения, но все же не главную, а подчиненную тем устойчивым социально-психологическим процессам, которые определяют движение жизни. Под их воздействием меняются и эстетические предпочтения времени» [Разлогов, 1992, с. 241].

Сфера культуры, понимаемая К.Э.Разловым «в широком антропологическом смысле как совокупность традиций, нравов, обычаев и ценностей, характеризующих то или иное сообщество людей. В этом смысле существует не одна, а множество культур, вступающих друг с другом в сложные и конфликтные связи и взаимоотношения» [Разлогов, 2009, с. 4], включая экранную медиакультуру, как ее безусловную составляющую, нашла свое отражение в целом ряде научных исследований. К их числу можно отнести многие произведения К.Э. Разлогова, заслуженно вошедших в число бестселлеров по проблематике истории экранной культуры.

Сюда относятся такие книги, как «Планета кино» [Разлогов, 2015], где в интересной и увлекательной форме представлены страницы истории мирового кинематографа, фундаментальное исследование К. Э. Разлогова «Искусство экрана: от синематографа до Интернета» [Разлогов, 2010], посвященное анализу истории экранной медиакультуры (кинематографа, телевидения, мультимедиа и Интернета), удостоенное диплома Гильдии киноведения и кинокритики России и многие другие.

Так, например, в числе самых известных книг, ставших важным хрестоматийным материалом как для историков медиакультуры, так и для широкой аудитории ценителей кинематографического искусства, заслуженно входит книга К.Э. Разлогова «Мировое кино: история искусства экрана» [Разлогов, 2011], получившая диплом лауреата конкурса Ассоциации книгоиздателей «Лучшие книги года» за 2011 год в номинации «Лучшая книга в области гуманитарных наук» [<https://eksmo.ru/news/books/1335954/>].

В исследовании представлена обширная панорама фактологического, историографического и аналитического материала по проблеме истории кино

в разных странах, рассмотрены проблемы генезиса выразительных средств, творчество известнейших режиссеров, актеров и операторов разных лет.

К числу многочисленных широко известных энциклопедических изданий по проблематике теории культуры относится и «Теоретическая культурология», вышедшая под редакцией К.Э. Разлогова в 2005 году [Теоретическая культурология, 2005]. Среди основных задач издания – изучение «фундаментальных проблем знания о культуре и связанных с ними важнейших понятий: множественность и единство культур, диалогика культуры, идея культуры и повседневность, локальные культуры в мире глобализации, историческое сознание (и его метаморфозы), теоретическая аксиоматика в исследовании культуры, культура как цивилизационный механизм, самоидентификация человека в культуре, культурные формы, речевые практики, концепты языка и культуры и др. Предложенные исследования в своей совокупности создают основу для поиска стратегий синтеза различных подходов к анализу современной культурной ситуации, сложившегося ныне типа повседневного существования и характерных для него культурных феноменов (массовая культура, межэтнические и социальные конфликты, языковые практики, цивилизационные механизмы и др.)» [Теоретическая культурология, 2005]. Кстати, под редакцией К.Э. Разлогова вышло еще несколько фундаментальных энциклопедических изданий «Первый век кино» и «Первый век нашего кино», «Энциклопедия культурологии» и др.

Немаловажное значение для развития современной отечественной медиакритики имеют и учебные пособия, посвященные аудиовизуальной медиакультуре. К примеру, в учебном пособии «Введение в экранную культуру: новые аудиовизуальные технологии» (отв. редактор К.Э. Разлогов) [Новые аудиовизуальные технологии, 2005], которое выступает одним из основных изданий при подготовке не только будущих профессионалов медиасферы, но и будущих медиапедагогов, представлен широкий спектр вопросов, связанных с развитием аудиовизуальной культуры, начиная с техники создания немых фильмов, до интерактивных компьютерных игр. Ценность материала, представленного в учебном пособии состоит в представленном глубоком и системном анализе проблем взаимодействия медиакультуры с научно-технической и информационной революцией, специфики восприятия произведений аудиовизуальной культуры различных видов и жанров, структуры экранного образа, развитии виртуальной медиареальности и т.п. Каждый период развития экранной культуры основан на технических артефактах, «обуславливающих возможности развития и распространения артефактов культурных - произведений экранных искусств» [Новые аудиовизуальные технологии, 2005]. К примеру, одной из неизменно

актуальных проблем выступает взаимоотношение новых технологий с художественным творчеством в сфере аудиовизуальной культур. Здесь К.Э. Разлоговым выделены три группы взаимосвязанных и постоянно взаимодействующих феноменов:

1. Аппаратура для производства, тиражирования и распространения аудиовизуальной продукции.

2. Организационно-технические правила создания аудиовизуального произведения.

3. Творческие правила создания аудиовизуального артефакта.

Соответственно, существуют два способа отношения человека к миру: технический и художественно-эстетический.

Технический – представляет собой операционный подход, в котором реальность выступает «не как целостность, но как набор неких элементов, среди которых «человек технический» должен выбрать необходимый и достаточный набор компонентов, чтобы получить из него нужный материальный продукт» [Разлогов, 2005].

Художественно-эстетический подход характеризует «человека художественного», репрезентирующего свое отношение к миру, определяет свое место в нем. «Именно эти духовные аспекты художественной деятельности составляют ее основу. Конечно же, такая деятельность, чтобы быть задействованной в «теле» культуры, должна обрести некую материальную форму, которая и появляется в виде специального объекта, называемого артефактом. То есть неизбежным видом активности «человека художественного» является технологическое опосредование своей творческой активности» [Разлогов, 2005].

Как известно, творческое самовыражение при помощи медиа выступает одной из важных задач медиаобразования. И в этом смысле особое значение, по справедливому мнению К.Э. Разлогова, приобретает изучение структуры медиапространства молодого поколения, воспитанного «на новом типе культуры, в частности культуре электронной, ибо телевидение есть одна из главных платформ электронной культуры помимо интернета, и она руководствуется совершенно иными принципами, нежели культура классическая. ... Электроника здесь играет решающую роль. Электроника – это современная фаза того, что Вальтер Беньямин в свое время называл технической воспроизводимостью произведения искусства, которая лишает их ауры неповторимости, в результате чего они превращаются в потребительский товар. Электроника изменила всю ситуацию с момента изобретения кинематографа и фотографии. Она также влияет естественно на глобальное распространение процессов творчества. Сегодня с помощью самой простой электроники, широко распространенной (хотя мы не будем

преувеличивать ее общее распространение), любой может приобщиться к творчеству» [Разлогов, 2011]. В самом деле, современные технические возможности предоставляют любому, даже начинающему пользователю компьютерной техники, широкие возможности самостоятельной съемки фильма или создания собственного сайта.

В своих исследованиях Кирилл Эмильевич неоднократно подчеркивает роль произведений медиаккультуры в освоении социокультурного пространства молодым поколением: «человек в век информации приобретает образование чаще на основе информационного потока с экрана, а не на основе систематического обучения. С развитием информационной революции «поток» с экрана усиливается и становится все более разнообразным. Индивидуальная культура перестает быть общей для всех людей даже одной страны. Она составляется из кусочков и из-под нее уплывают основания - знания, разделяемые всеми. В пределе общество становится фрагментарным. Оно уже теперь состоит из групп, объединенных общими интересами, увлечениями, профессией, религией, политическими предпочтениями и т. д.» [Разлогов, 2006, с. 13].

Одним из путей к пониманию экранной медиаккультуры, по справедливому мнению К.Э. Разлогова, выступает «культурологический взгляд и стратегическое мышление, которые сделают наше понимание экранной культуры *фундаментальным*. Ибо в той ситуации, когда отставание нашей страны в закладывании культуры нового тысячелетия рискует стать качественным, единственной основой нашего «завтра» становится сегодняшнее принятие правильных стратегических решений» [Разлогов, 2005].

Проблемам целей и задач медиаобразования была посвящена интересная дискуссия, развернувшаяся в 2005-2006 годах на страницах журнала «Медиаобразование». Начало обсуждения вопросов современной медиапедагогики в России было положено К.Э. Разловым в статье «Что такое медиаобразование» [Разлогов, 2005, с.68-75]. В статье Кирилл Эмильевич отметил особенности процесса образования в условиях массовой культуры, состоящие в том, что именно молодое - медийное поколение, выступает более осведомленными в вопросах освоения медиамира: «Я пользуюсь Интернетом исключительно в профессиональных целях, как американские университетские преподаватели, которые первоначально и взяли это техническое средство у военного ведомства для того, чтобы обмениваться информацией по содержанию библиотек. Я не могу и не умею этим пользоваться так, как пользуются мои дети, которые оттуда скачивают популярные мелодии, ищут какие-то немислимые сайты, осваивают сферу нет-арта» [Разлогов, 2005].

В самом деле, школьники и молодежь гораздо быстрее взрослых осваивают новые технические и социокультурные возможности компьютеров, планшетов, мобильных телефонов и т.д. Зачастую, именно эти знания способствуют тому, что более молодое поколение может поделиться своим опытом освоения медиагаджетов с взрослыми людьми. Происходит, пользуясь выражением К.Э.Разлогова «образование наоборот», когда «представители молодого поколения должны учить пользоваться новой техникой своих родителей, а уж я не говорю про бабушек и дедушек. И медиаобразование – именно та форма образования, которая наиболее соответствует современной ситуации в мире, когда умножение информации, ускоренная смена все новых и новых технологий приводит к тому, что молодое поколение обгоняет старшее на пути прогресса» [Разлогов, 2005, с.75].

В дискуссию, начатую К.Э. Разловым по проблеме роли и места медиаобразования включились многие исследователи, среди которых - Н.Б.Кириллова, А.П.Короченский, С.Н.Пензин, А.В.Шариков и др.

К примеру, А.В.Шариков отметил междисциплинарный характер феномена медиаобразования, где практические аспекты, начиная с кинообразования и самодеятельной детской журналистики, и заканчивая самостоятельным и нередко стихийным освоением методических и практических медиаобразовательных проблем российскими педагогами существенно перегнали теоретические обоснования: «мы попадаем в сложнейшую междисциплинарную сферу, которая, с одной стороны, вроде бы претендует на самостоятельность, но де-факто так и не обретает ее. С другой стороны, сложный клубок знаний на пересечении целого ряда социальных наук, (таких, как социология, политология, правоведение, культурология, социальная философия, экономика), искусствоведческих дисциплин, теории журналистики, психологии и педагогики, окончательно размывает предмет медиаобразования» [Шариков, 2005].

А.П.Короченский выразил солидарность с позицией К.Э. Разлогова в том, что специальных знаний для просмотра рядового медиатекста не требуется, тем более, что «многое из современного кинематографического и телевизионного масскульта («нашей культуры»?) настолько примитивно, что не требует особых навыков восприятия, развитой визуальной грамотности. И совсем другое дело – «прочитывать» настоящее произведение киноискусства во всей его визуальной полноте, смысловой и эстетической многослойности, быть способным к самостоятельному анализу и интерпретации «мессиджа», заложенного в нём создателями, к адекватному эмоциональному переживанию произведения. Неподготовленному зрителю остаётся воспринимать такой фильм примерно так же, как неграмотный воспринимает

книгу: есть обложка, есть страницы, есть иллюстрации, остальное «закодировано», недоступно для восприятия» [Короченский, 2005].

Сходную позицию занял и С.Н.Пензин, отмечая, что «медиаобразование – сложный комплекс целей и задач, который ни в коем случае не сводится к спецкурсам, факультативам, киноvideоклубам. Медиаобразование я понимаю как образ жизни, мироощущение, потребность, критическое отношение к себе как к зрителю, читателю, слушателю. И самое главное – как желание повышать свою экранную культуру» [Пензин, 2005].

Вопрос о роли и месте медиаобразования в современной социокультурной ситуации поднимается К.Э. Разлоговым и в более поздних работах. Так, в статье «Кинообразование как миф и реальность» [Разлогов, 2012], К.Э. Разлогов подчеркивает необходимость специального медиаобразования, определяя последнее как «профессиональное обучение владению конкретным medium'ом» [Разлогов, 2012, с.158]. Характер же всеобщего медиаобразования, по мнению автора, касается «не столько социокультурной составляющей, сколько того, что называется ноу-хау – знаний и умений использования коммуникативных и художественно-творческих возможностей все новой и новой техники» [Разлогов, 2012, с.158].

Итак, творчество К.Э. Разлогова многогранно. Оно включает, как отмечают Е.В. Кабикова и Н.Н. Лётина, три доминанты универсального профессионального опыта: опыта ученого, администратора и журналиста: «реализуя функцию ученого, К. Э. Разлогов применяет свои организаторские и журналистские навыки, что делает его исследования более полными и близкими актуальной реальности жизни. Связь с публицистикой, в свою очередь, приводит к повышенной экспрессивности научных текстов и доступности изложения, что расширяет читательский адрес его изданий, которые представляют интерес не только для специалистов, но и для широкого круга читателей. Влияние статусов культуролога и кинокритика прослеживается в организационной деятельности К.Э. Разлогова в области кино. Осуществляя различные функции, связанные с администрированием, от отбора кинофильмов для программ фестиваля до участия в жюри различных конкурсов, К.Э. Разлогов применяет навыки и знания, которые являются результатом своеобразного симбиоза ролей ученого, организатора и журналиста. Совмещение этих функций, бесспорно, обогащает конечный результат деятельности» [Кабикова, Лётина, 2013].

Таким образом, феномен К.Э. Разлогова заключается в его комплексном подходе к средствам массовой коммуникации, основанном на глубоких знаниях теории, истории и технологии практически всех видов медиа.

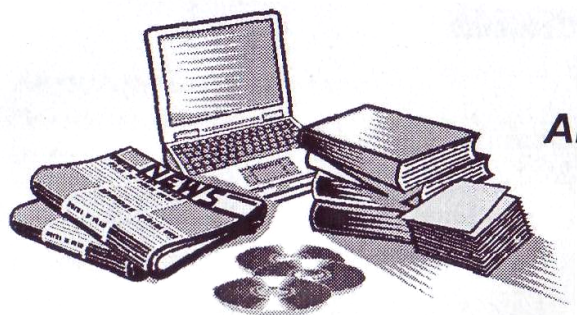
Литература

- Большая биографическая энциклопедия 2009. http://enc-dic.com/enc_biography/Razlogov-kirill-jemilevich-5397.html
- Кабикова, Е.В., Лётина Н.Н. К.Э. Разлогов: современный универсальный ученый, журналист, руководитель // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 1. Т. I (Гуманитарные науки). http://vestnik.yspu.org/releases/2013_1g/42.pdf.
- Короченский, А.П. Медиаобразование и медиакритика. 2004. http://mediaeducation.ucoz.ru/load/stati_mediaobrazovanie_mediagramotnost_mediakompetentnost_mediapedagogika/korochenskij_a_p_mediobrazovanie_i_mediakritika_2004/4-1-0-549.
- Короченский, А.П. Медиаобразование: миф или реальность? // Медиаобразование. 2005. № 2.
- Кто есть кто в российском медиаобразовании / автор-составитель А.В.Федоров. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.mediagram.ru/mediaed/who>
- Пензин, С.Н. Медиаобразование: дорога длиною в жизнь // Медиаобразование. 2005. № 5. С.43-51.
- Разлогов, К.Э. Введение в экранную культуру: новые аудиовизуальные технологии. М.: Едиториал УРСС, 2005. 281 с.
- Разлогов, К.Э. Киноведение в контексте культурологии // Свободная мысль. 2015. № 1. http://svom.info/media/files/2015/01/28/167-172_Razlogov2014.pdf.
- Разлогов, К.Э. Кинообразование как миф и реальность // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций // Отв. ред. К.Э. Разлогов и А.В. Федоров. М.: Российский институт культурологии, 2012. С.156-159.
- Разлогов, К.Э. Коммерция и творчество: враги или союзники? М.: Искусство, 1992. 271 с.
- Разлогов, К.Э. Культура и культуры в эпоху интернета / Развитие и экономика. 2011. № 1. <http://devec.ru/section-iv/35-k-razlogov-kultura-i-kultury-v-epohu-interneta.html>.
- Разлогов, К.Э. Мировое кино: история искусства экрана. М.: Эксмо, 2011. 688 с.
- Разлогов, К. Э. Не только о кино. М.: Совпадение, 2009. 285 с.
- Разлогов, К.Э. Планета кино. М.: Эксмо, 2015. 407 с.
- Разлогов, К.Э. Что такое медиаобразование? // Медиаобразование. 2005. № 2. С.68-75
- Разлогов, К.Э. Экранный гипертекст // Экранная культура в современном медиaprостранстве: методология, технологии, практики. М. – Екатеринбург: Уральский рабочий, 2006. 288 с. С.8-14.
- Теоретическая культурология / Гл. ред. К.Э.Разлогов. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга; РИК, 2005. 624 с.
- Федоров, А.В. Постсоветская медийная эпоха глазами культуролога. 2010. <http://www.books.ru/books/ne-tolko-o-kino-657664>.
- Хренов, Н.А. Кирилл Разлогов – человек глобальной культуры // Культурологический журнал. 2011. № 2. http://www.cr-journal.ru/rus/journals/69.html&j_id=6.
- Шариков, А.В. Так что же такое медиаобразование? // Медиаобразование. 2005. №2. С.75-81.

References

- Fedorov, A. The post-Soviet era of Media culture expert eyes. 2010. <http://www.books.ru/books/ne-tolko-o-kino-657664>.
- Hrenov, N. Kirill Razlogov - man global culture / Culturological Journal. 2011. № 2. http://www.Cr-Journal.Ru/Rus/Journals/69.Html&J_Id=6.

- Kabikova, E., Lyolina N. K. Razlogov: modern universal scholar, journalist, head. // Yaroslavl Pedagogical Gazette. 2013 № 1. Vol.I (Humanities). http://vestnik.yspu.org/releases/2013_1g/42.pdf.
- Korochensky, A. Media education and media criticism. 2004. http://mediaeducation.ucoz.ru/load/stati_mediaobrazovanie_mediagramotnost_mediakompetentnost_mediapedagogika/korochenskij_a_p_meadiaobrazovanie_i_mediakritika_2004/4-1-0-549.
- Korochensky, A. Media education: myth or reality? / Media Education. 2005. № 2.
- Most biographical encyclopedia of 2009. http://enc-dic.com/enc_biography/Razlogov-kirill-jemilevich-5397.html.
- Penzin, S. Media Education: Road lifelong // Media Education. 2005. № 5. P.43-51.
- Razlogov, K. Commerce and creativity: Enemies or Allies? Moscow: Art, 1992. 271 p.
- Razlogov, K. Film education as a myth and reality // The current state of media education in Russia in the context of global trends / Eds. K. Razlogov and A. Fedorov. Moscow: Russian Institute for Cultural Research, 2012. P.156-159.
- Razlogov, K. Film Studies in the context of cultural studies // Free Thought. 2015. № 1. http://svom.info/media/files/2015/01/28/167-172_Razlogov2014.pdf.
- Razlogov, K. Introduction to screen culture, new audio-visual technology. Moscow: Editorial URSS, 2005. 281 p.
- Razlogov, K. Literature and Culture in the Age of the Internet // The development and the economy. 2011. № 1. <http://devec.ru/section-iv/35-k-razlogov-kultura-i-kultury-v-epohu-interneta.html>
- Razlogov, K. Not only about cinema. Moscow: Coincidence, 2009. 285 p.
- Razlogov, K. Screen hypertext // Screen culture in contemporary media space: methodology, technology and practice. Moscow - Yekaterinburg: Ural worker, 2006. P. 8-14.
- Razlogov, K. What is media education? // Media Education. 2005. № 2. P.68-75
- Razlogov, K. World Cinema: art history screen. Moscow: Eksmo, 2011. 688 p.
- Razlogov, K. Planet the cinema Moscow: Eksmo, 2015. 407 p.
- Sharikov, A. So what is media education? // Media Education. 2005. № 2. P.75-81.
- Theoretical Cultural Studies / Ed. K. Razlogov. Moscow: Academic Project; Ekaterinburg: Business books; REC, 2005. 624 p.
- Who's who in Russian media education / author-composer A. Fedorov. <http://www.mediagram.ru/mediaed/who>.



Проблемы медиакультуры

Творческий портрет медиакритика и медиапедагога В.В. Егорова*

О.И. Горбаткова

Аннотация: статья представляет собой творческий портрет медиакритика и медиапедагога В.В. Егорова. Автором обозначается тематика публикаций исследования В.В. Егорова, определяется тип аудитории к которой он обращается, отмечается разнообразие используемых средств художественной выразительности, анализируется структура работ. Выявляются основные позиции, автора (как медиапедагога) по отношению к развитию медиаобразования на материале телевидения.

Ключевые слова: Егоров, медиакритика, телекритика, медиапедагог, медиаобразование, аудитория, телевидение, радиовещание.

Creative portrait of a media critic and media educator Vilen Yegorov *

O. I. Gorbatchova

Abstract: the article is devoted to creative portrait the media critic and media educator Vilen Yegorov. The author points out that the subject of research publications of V. Egorov, is determined by the type of audience to which he appeals, there is a variety of means of artistic expression, the structure of the articles and tutorials, the basic position of the author as a media educator in relation to the development of media education on the material of the television.

Keywords: Egorov, media criticism, media educator, media education, audience, TV, radio.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

Известный российский медиакритик и медиапедагог, доктор исторических наук, профессор Вилен Васильевич Егоров родился 5 июля 1931 года. В 1954 году окончил Московский государственный университет. Вся его жизнь и профессиональная деятельность связана с телевидением и радиовещанием. С 1960-х годов он работал на руководящих редакторских постах центрального телевидения. С 1988 по 2007 год был ректором

Института повышения квалификации работников телевидения и радиовещания. Заслуги Вилена Васильевича отмечены многочисленными наградами и премиями, он лауреат Государственной премии СССР и премии Союза журналистов СССР, заслуженный работник культуры Российской Федерации, награжден рядом медалей и орденов.

Вилен Васильевич автор многочисленных работ, посвященных медиаобразованию на материале телевидения: «Телевидение и школа» (1981), «Телевидение и школа: проблемы учебного кино» (1986), «Телевидение: теория и практика» (1993), а также десятков книг и монографий, касающихся истории, теории и практики телевидения и радиовещания, например: «Очерки по истории канадского ТВ», «Телевидение между прошлым и будущим» (1999), «Особенности национальной системы подготовки кадров для телевидения в России» (1999), «Телевидение и зритель» (1977), «Очерки по истории российского телевидения» (1999). Особо уникальна, с нашей точки зрения, его работа «Телевидение. Страницы истории» (2004), где раскрываются историческое общественно-политическое, научно-популярное и литературно-драматическое развитие радиовещания и телевидения в разные годы. Вилен Васильевич также автор ряда документальных фильмов.

Тематика публикаций В.В. Егорова весьма разнообразна: научные статьи по истории, теории и практике телевидения и радиовещания, по вопросам медиаобразования на материале телевидения, связи телевидения и системы образования, функционального назначения учебного телевидения; учебные пособия для студентов по проблемам истории и методики тележурналистики, развития мирового телевидения и радиовещания.

Важное место в работах Вилена Васильевича отводится анализу терминологии телевидения и тележурналистики. В частности, он определяет телевидение как «создание и массовое распространение аудиовизуальной информации в определенной системе взаимодействия с аудиторией. Под аудиовизуальной информацией понимается любое предоставление в распоряжение населения или отдельных лиц средствами телевизионной техники знаков, сигналов, изображений, звуков или иных сообщений, не носящих характер частной корреспонденции. В понятие «телевидение» входят трансляции, передача или прием знаков, сигналов, надписей, изображений, звуков или сведений любого рода посредством проводной связи, оптических систем, радиотехники или иных электромагнитных систем. Все это делает телевидение одним из важнейших средств массовой информации» [Егоров, 1997, с. 53].

Выявляя тип аудитории к которой обращается в своих работах этот медиакритик и медиапедагог, можно констатировать, что в большей степени

в его публикациях отражаются явления, события, процессы происходящие в современном мире в области телевидения и радиовещания, журналистики, и предназначены они для профессионального и академического типов аудитории. «Для успешного овладения профессиональными навыками, - пишет В.В. Егоров, - необходимы в первую очередь творческие способности (развитые в результате обучения в художественном учебном заведении) и решимость начать все с самого начала, чтобы изучить практику и технологию работы телевизионного художника. Тщательное изучение «телевизионных» законов и технических приемов создает для работников телевидения ту основу, отталкиваясь от которой можно совершенствовать профессиональное видение и мастерство, реализовать оригинальные замыслы и экспериментировать» [Егоров, 1993, с. 47].

Таким образом, мы еще раз убеждаемся, что медиакритик создает свои работы изначально определяя тип аудитории, которая обладает высоким уровнем общего и интеллектуального развития, это профессиональная аудитория медиажурналистов, студентов медийных факультетов, практических работников телевидения.

Вместе с тем, анализ научных работ В.В. Егорова показывает, что значительное количество его трудов направлено и на массовую аудиторию. В частности, в одной из своих книг он пишет, что она «будет полезна не только студентам и слушателям, но и всем любителям домашнего экрана, заинтересованным в постоянном совершенствовании и обновлении вещания. При этом особую надежду автор возлагает на то, что эта книга поможет всем, кто активно станет использовать телевидение в борьбе за экологию, за чистоту отношений между людьми и природой, между людьми и обществом» [Егоров, 1993, с. 1].

Говоря о приемах художественной выразительности, отметим, что В.В. Егоров не стремится к их частому использованию, его тексты характеризуется научностью, точностью и конкретностью. Разумеется, в публикациях В.В. Егорова встречаются такие приемы как метафора, метонимия: «для успешного выступления не следует стремиться сообщить адресату только «голую правду», «объективную истину», а сознательно соединять «прямое» сообщение (информацию) и «косвенное», облакая его в личностную оболочку. Для поиска согласия с аудиторией могут быть использованы такие средства, как ирония, юмор, парадокс, символ, образ» [Егоров, 2006, с. 15].

Остановимся подробнее на одной из статей В.В. Егорова - «Проблемы кадровой политики в области электронных СМИ» (2002). В ее начале Вилен Васильевич акцентирует внимание на политических аспектах, указывая на то, что «бизнес вытесняет журналистику, а извлечение прибыли из СМИ

становится главным смыслом существования ряда телекомпаний. Происходит сращивание журналистской верхушки с властями и финансово-промышленными группами, идет процесс переливания журналистских кадров из творческой сферы в иную, политическую, область деятельности, умножаются случаи манипулирования общественным мнением, что также ведет к снижению профессиональных критериев» [Егоров, 2002, с. 4].

Затем В.В. Егоров сосредотачивает внимание читателей на необходимость и важность прихода на телевидение и радиовещание хорошо обученных творческих работников, высококвалифицированных специалистов, профессионалов своего дела: «острейшую потребность в получении специального образования подтверждает анализ контингента слушателей ИПК работников телевидения и радиовещания, приезжающих с периферии. Сегодня на региональных студиях, в частных телекомпаниях, на кабельном телевидении, а тем более на телестудиях небольших городов работают люди, не имеющие элементарной профессиональной подготовки как в области творчества, так и инженерных специальностей» [Егоров, 2002, с. 6].

С точки зрения исследователя, основной эффективный способ разрешения данной проблемы заключается в изменении тактики и выстраиваемой новой стратегии политики государства, определяющей главную «цель - разработку Федеральной целевой программы России по кадровому обеспечению информационной безопасности страны, всей массовой информации» [Егоров, 2002, с.6].

Вилен Васильевич предлагает основные направления реализации данной программы, заключающиеся в следующем:

- развитие комплексного подхода к реализации правовой базы деятельности журналистов и телерадиокомпаний: «создание и совершенствование правовой базы деятельности телерадиокомпаний и журналистов и на федеральном уровне, и в субъектах Российской Федерации» [Егоров, 2002, с. 6];
- укрепление позиций российских СМИ, способных работать в интересах личности, общества, Федерации, в целом, с целью прекращения масштабного распространения зарубежных СМИ: «показывать пример сбережения и развития духовных ценностей, готовых преодолеть засилье зарубежных источников информации в отечественном вещании (к примеру, на федеральных каналах в последние годы 70 процентов теле- и кинофильмов — иностранного производства)» [Егоров, 2002, с. 6];
- создание и организация системы поэтапной, последовательной подготовки и повышения квалификации кадров;

- разработка и реализация специальных государственных стандартов образования предназначенных как для действующих, так и новых специальностей, появляющихся в сфере телерадиовещания и повышения квалификации: «нет и государственных стандартов обучения по новым профессиям. В силу этого обстоятельства те учебные заведения, которые начали подготовку кадров по новым специальностям, ведут ее, что называется, без руля и без ветрил, кто во что горазд!» [Егоров, 2002, с. 7];
- подготовка и проведение сертификации действующих кадров, а также технических средств вещания: «необходима сертификация кадров в каждой телекомпании, анализ профессиональной подготовки тех, кто вещает на огромную аудиторию. Единые критерии при оценке «качества» творческого коллектива, одобренные государством в виде лицензионных требований, должны стать краеугольным камнем национальной политики в области электронных СМИ» [Егоров, 2002, с.10];
- осуществление лицензирования деятельности телерадиокомпаний должно осуществляться на основе глубокого анализа программной, кадровой, технической политики ТРК и усиления контроля государственных органов за выполнением лицензионных обязательств;
- необходимо достижение совместного подхода государственных и частных телерадиокомпаний к уровню квалификации и компетенции кадров, при этом, данное обстоятельство должно найти отражение, прежде всего в лицензировании ТРК и в правовой базе, регулирующей деятельность частных вещателей;
- создание особых, специальных пунктов, выступающих сосредоточением научно-исследовательской, преподавательской деятельности, которые представляют собой центральный компонент целостной системы профессионального роста кадров: «во главе с федеральным координационным центром, возможно, при Союзе журналистов РФ, который может заняться изучением и обобщением передового отечественного и зарубежного опыта кадровой работы в сфере телерадиовещания, разработкой рекомендаций по повышению эффективности системы профессионального роста специалистов, их стимулов в овладении профессией» [Егоров, 2002, с.10].

Вилен Васильевич уверен, что в нашей стране принятие подобных мер позволит решить сразу несколько задач: во-первых, способствует распространению профессиональных знаний и внедрению передового опыта лучших кадровых и учебных центров; во-вторых, активизирует взаимодействие управленческих структур телерадиокомпаний и учебных заведений в вопросах разработки идеологии и принципов профессионального обучения.

Структура данной статьи выстроена логично, материал подается четко и поэтапно, содержание аналитически раскрывается согласно заявленной теме публикации, в строгой и лаконичной форме.

В своих книгах В.В. Егоров тщательно прослеживает процессы и явления, происходящие в области телевидения, радиовещания, журналистики, в образовательных передачах и пр.

В этом смысле интересно его учебное пособие «Телевидение: теория и практика» (1993), базой которого стал многолетний опыт практической и исследовательской деятельности В.В. Егорова в редакциях Центрального телевидения, на кафедре радиовещания и телевидения факультета журналистики Московского государственного университета, в Институте повышения квалификации работников телевидения и радиовещания.

Уже в начале своей книги автор начинает вести диалог с читателем, разъясняя ее основное предназначение: «помочь понять природу и особенности телевидения, овладеть ремеслом и вдохновением создателя передач, адресованных миллионам людей, — главная задача, которую ставил перед собой автор» [Егоров, 1993, с. 2].

В целом весь материал книги условно можно разделить на два больших раздела: в первом рассматриваются вопросы, касающиеся внешних связей телевидения, специфики работы журналиста на телевидении, особенностей функционирования телевидения в информационном процессе, его взаимодействия с аудиовизуальными средствами информации, специфических черт становления и развития телевидения как вида искусства.

Второй раздел всецело посвящен вопросам, раскрывающим закономерности «внутреннего» развития телевидения, в частности, творческому потенциалу телевизионной техники, правовым аспектам регулирования деятельности радиокompаний, инновационным подходам в документальном телевидении, основным направлениям и жанровой структуре документального телевидения.

В первом разделе Вилен Васильевич акцентирует внимание читателей на анализе деятельности телевидения в последние годы [Егоров, 1993]:

- телевизионное вещание становится более демократичным, открытым, преодолевающим закрытые ранее зоны и темы для критики, анализа;
- население получило больше возможностей для участия в передачах, для использования телевидения как подлинно народного форума, выражающего и отражающего общественное мнение в республике, в стране;
- в содержании вещания произошел поворот от чисто производственных тем к проблемам социальной жизни населения, морального очищения общества, борьбы за социальную справедливость;

- телевидение преодолело старую модель пропаганды, перешло в своем вещании от монолога, проповеди, указаний к дискуссии, формам коллективного обсуждения, обнаружило способность раскрывать плюрализм мнений, показывать разные позиции и разные точки зрения, их анализ и сопоставление;

- активные формы вещания, вовлечение телезрителей в обсуждение острых проблем привели к дальнейшему укреплению обратных связей телевидения, к росту его общественного доверия и авторитета, несмотря на ряд крупных ошибок и недостатков;

- процесс демократизации возвысил социальную роль и ответственность республиканского и регионального телевидения в системе информации и пропаганды [Егоров, 1993, с. 221].

Важное место в данной книге уделяется вопросам подготовки профессиональных медиакритиков – будущих журналистов. И здесь Вилен Васильевич обращается к проблематике медиаобразования на материале телевидения, к вопросам взаимодействия телевидения и системы образования, к основным тенденциям и новаторским подходам в образовательном телевидении.

По мнению Вилена Васильевича, телевидение на сегодняшний день выступает в роли универсального средства, которое синтезирует все виды научной популяризации, что способствует открытию масштабных возможностей обучения, позволяя решать такие актуальные задачи как развитие познавательных способностей и творческой активности подрастающего поколения. «Сегодня учить хорошо — это значит способствовать активизации познавательного интереса молодежи, формировать внимание, рациональные приемы памяти и методы мышления, развивать речь — одним словом, способности, которые, став достоянием ученика, помогут ему не только глубже овладеть школьным курсом наук, но и научиться самостоятельно приобретать знания, уметь ориентироваться в огромном потоке информации. И здесь на помощь школе приходит учебное телевидение» [Егоров, 1993, с. 105].

Мы полностью разделяем мнение медиапедагога, что «телевидение как средство обучения активизирует учебный процесс, помогает приобрести новые знания, а также систематизировать и закрепить их. Особенно важны и интересны телевизионные учебные передачи, где присутствует материал, изображающий уникальные явления» [Егоров, 1993, с. 106]. Вилен Васильевич считает, что развитие медиаобразования на материале телевидения во многом зависит от того, какая роль отводится данному процессу обществом, так как «учебное телевидение — это сложная система, связанная с тем, какую роль отводит общество делу образования, какие

средства тратятся на подготовку педагогов, строительство школ, издание учебников и т.д. ... эффективным учебное телевидение может быть в системе государственного образования, где возможно планирование, централизованное руководство, комплексный подход к проблеме, вложение крупных капитальных средств и маневрирование ими и т.д. В стихии частного образования, там, где есть множество частных школ, лицеев, колледжей, могут быть лишь частично и стихийно решены многочисленные и взаимосвязанные проблемы учебного телевидения» [Егоров, 1993, с.107].

При этом В.В. Егоров хорошо понимает, что телевидение не способно и не ставит перед собой такой цели заменить, либо отменить существующие компоненты образовательной системы и медиа [Егоров, 1993, с. 108]. Учебное телевидение создано совсем не для того чтобы заменить функции учителя, а для организации помощи ему, с целью получить наиболее эффективные и высокие результаты. «Никакие успехи в развитии средств массовой информации не в состоянии заменить общение ученика и учителя, их непосредственную, живую беседу. Живая беседа учителя и ученика имеет ряд преимуществ, к числу которых относится возможность непосредственной дискуссии, в ходе которой можно тут же вернуться к трудному разделу темы, способность учителя наиболее полно учитывать возрастные, национальные или иные конкретные особенности аудитории, а также особенности данной местности, привлекая в качестве аргументов примеры из жизни учащихся» [Егоров, 1993, с. 108].

Вилен Васильевич, утверждает, что накопленный учительством опыт использования телевидения на занятиях в классе и во внеурочное время, многочисленные исследования ученых, анализ и обобщения, содержащиеся в ряде научных работ, позволяют сделать вывод, что «все мы становимся свидетелями рождения новой науки — телепедагогике. Изучая педагогические основы использования телевидения в воспитании и образовании, телепедагогика складывается как наука о закономерностях и тенденциях взаимодействия телевидения и учителя, телевидения и ученика в процессе образования и воспитания. Рекомендации, выработанные теоретиками, практиками, методистами, занимающимися проблемами телепедагогике, с одной стороны, используются учителями и родителями, с другой — авторами телепередач с целью повышения эффективности системы образования» [Егоров, 1993, с.111].

При этом медиапедагог, с уверенностью говорит, что использование телевидения в учебно-воспитательном процессе сводится не только к пониманию важности этого «нового» средства обучения, но и к знакомству уже имеющегося достаточно богатого опыта в этой области передовых

учителей, с исследованиями ученых, занимающихся проблемами медиаобразования на материале телевидения.

Таким образом, медиакритику и медиапедагогу В.В. Егорову удалось обобщить и проанализировать опыт телевидения на переломном этапе его развития: приход в телекомпании новых сил, рождение новых структур телевидения, основанных на разных формах собственности, актуализировать проблему профессиональной подготовки и переподготовки кадров тележурналистов.

Выводы. Изучение творчества В.В. Егорова позволило нам сделать вывод, что его работы выполняют ряд медиаобразовательных функций [Короченский, 2003]: познавательную, подразумевающую изучение материальной и духовной действительности при подготовке медиатекста. Мы убеждены, что публикации телекритика включает данную функцию, так как исследователь стремится рассмотреть телевидение, мастеров кино, в пространстве политической, идеологической, культурной (не всегда) обстановки и т.д.; регулятивную, направленную на определение и ориентацию людей в обществе, выведение ценностного отношения к произведениям в области телевидения и кино; просветительскую (развивающую, культурно-образовательную), предполагающую передачу аудитории накопленного в телевидении и кино исторического и культурного опыта.

Литература

- Егоров В.В. Большая культура и малый экран. М., 1998.
Егоров В.В. На пути к информационному обществу. М., 2006.
Егоров В.В. Основные понятия телевидения. М., 1992.
Егоров В.В. Основы государственной политики в области электронных СМИ. М., 2001.
Егоров В.В. Особенности национальной системы подготовки кадров для телевидения в России. М., 1999.
Егоров В.В. Очерки по истории российского телевидения. М., 1999.
Егоров В.В. Проблемы кадровой политики в области электронных СМИ. М., Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2002.
Егоров В.В. Телевидение и власть. Ч. 1, 2. М., 1996.
Егоров В.В. Телевидение и зритель. М., 1974.
Егоров В.В. Телевидение и школа. М., 1981.
Егоров В.В. Телевидение и школа: проблемы учебного телевидения. М., 1986.
Егоров В.В. Телевидение между прошлым и будущим. М., 1999.
Егоров В.В. Телевидение. Страницы истории. М., 2004
Егоров В.В. Телевидение: теория и практика: Учебное пособие. М., 1993.
Егоров В.В. Теория и практика советского телевидения. М., 1980
Егоров В.В. Терминологический словарь телевидения. Основные понятия и комментарии М.: Ин-т повышения квалификации работников телевидения и радиовещания ФСТР, 1997.
Егоров В.В., Комаров А.А., Перфильев В.А. Контакты в кино-теле-видео-аудиобизнесе. М., 1993.

Короченский А.П. «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. Ростов: Международный институт филологии и журналистики, 2002.

Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Международный институт филологии и журналистики, 2003.

Reference

Egorov, V.V. Basic concepts of television. Moscow, 1992.

Egorov, V.V. Channels between past and future. Moscow, 1999.

Egorov, V.V. Essays on the history of Russian television. Moscow, 1999.

Egorov, V.V. Fundamentals of the state policy in the field of electronic media. Moscow, 2001.

Egorov, V.V. Glossary of television. Basic concepts and comments. Moscow, Institute of improvement of professional skill of workers of television and radio broadcasting, 1997.

Korochinsky, A.P. "The Fifth power?" The phenomenon of media criticism in the context of the information market. Rostov: International Institute of Philology and journalism, 2002.

Egorov, V.V. Great culture and small screen. Moscow, 1998.

Egorov, V.V. On the way to the information society. Moscow, 2006.

Egorov, V.V. Peculiarities of the national system of training for TV in Russia. Moscow, 1999.

Egorov, V.V. Problems of personnel policy in the field of electronic media. Moscow: Institute of improvement of professional skill of workers of television and radio broadcasting, 2002.

Egorov, V.V. Television and school. Moscow, 1981.

Egorov, V.V. Television and school: problems of educational television. Moscow, 1986.

Egorov, V.V. Television: theory and practice: textbook. Moscow, 1993.

Egorov, V.V. Theory and practice of Soviet television. Moscow, 1980.

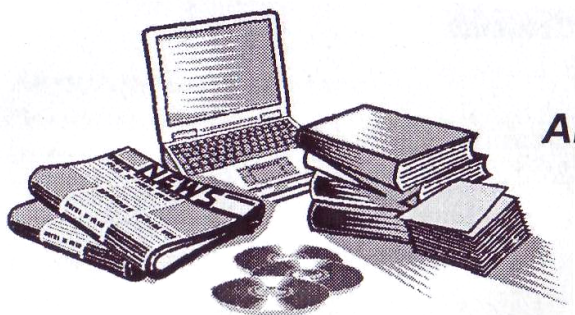
Egorov, V.V. TV and power. Part 1, 2. Moscow, 1996.

Egorov, V.V. TV and the viewer. Moscow, 1974.

Egorov, V.V. TV. The pages of history. Moscow, 2004.

Egorov, V.V., Komarov A.A., Perfiliev, V.A. Contacts in film television video audiobitrate. Moscow, M., 1993.

Korochinsky, A.P. Thee media criticism in the theory and practice of journalism. Rostov: international Institute of Philology and journalism, 2003.



Проблемы медиакультуры

Творческий портрет медиакритика и медиапедагога С.А. Муратова*

О.И. Горбаткова

Аннотация: В данной статье раскрывается творческий портрет медиакритика и медиапедагога С.А. Муратова (1931-2015). Профессиональная деятельность С.А. Муратова была связана с пониманием проблем истории и теории телевидения, особенностей медиаобразования на материале телевидения, изучением тенденций телевизионной критики. Жанры публикаций С.А. Муратова: телеобозрение и кинообозрение, рецензии, очерки, создание творческих портретов и т.д. Медиакритик активно использовал различные средства художественной выразительности, выражающиеся в заголовках публикаций, сравнениях, в подаче материала и т.д.

Ключевые слова: Муратов, кинокритик, телекритик, киновед, медиаобразование, медиакритика, диалог, аудитория, телевидение.

Creative portrait of the media critic and media educator S. A. Muratov *

Olga Gorbatkova

Abstract: This article reveals the creative portrait of the media critic and media educator And S. Muratov (1931-2015). Professional activities S. A. Muratova concerned with understanding the problems of history and theory of television, the characteristics of media education on the material of the television, studying the trends of television critics and TV genres (TV review, essays, creative portraits, etc.), and different means of artistic expression, reflected in the titles of publications, comparisons, material, etc

Keywords: Muratov, film critic, media education, media critic, dialogue, audience, TV.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском институте управления и экономики.*

В последнее время актуализировался вопрос связи медиакритики и медиаобразования. Это детерминировано, в первую очередь, проявлением активного интереса к проблемам, касающимся анализа и критического осмысления непрерывного, постоянно увеличивающегося информационного

потока, который современный человек получает с помощью разнообразных медиаканалов: телевидения, прессы, радио, интернет и др.

Впервые определение понятия «медиакритика» ввел в научный оборот исследователь А.П. Короченский, согласно которому: «медиакритика является областью современной журналистики, осуществляющей критическое познание и оценку социально значимых, актуальных аспектов информационного производства в средствах массовой информации. Познавая и оценивая медиатексты, журналистская критика средств массовой информации оказывает влияние на восприятие медийного содержания его потребителями. Медиакритика изучает и оценивает подвижный комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией СМИ и обществом в целом, способствует внесению социально необходимых корректив в деятельность печатной и электронной прессы» [Короченский, 2003, с. 8].

Одним из наиболее известных в сфере российской медиакритики в течение нескольких десятилетий был выдающийся российский телекритик, кинокритик, киновед, кинодраматург, педагог, доктор филологических наук, профессор Сергей Александрович Муратов (1931-2015), автор более полутора десятков книг, учебных пособий, монографий и программ по проблемам телевидения, телевизионной критики, медиаобразования на материале телевидения, большого количества сценариев документальных телефильмов, спектаклей. Ему принадлежит свыше 400 публикаций в теоретических сборниках, а также российских и зарубежных научных журналах.

Сергей Александрович родился 1 мая 1931 года. В 1994 году получил звание профессора, а в 1999 году стал заслуженным деятелем искусств России, был членом Академии Российского телевидения ТЭФИ и Академии кинематографических искусств "Ника», лауреатом премии Гильдии киноведов и кинокритиков России. Я.Н. Засурский писал о С.А. Муратове: «профессор Сергей Александрович Муратов – Учитель и Мастер телевизионного дела. И если идет речь о гамбургском счете в поединке телевизионных авторитетов, то именно он может быть объективным и квалифицированным арбитром. И завоевал он признание своим скрупулезно профессиональным и человечным подходом к проблемам телевидения. В российском телевизионном содружестве, которое сегодня модно называть не иначе как корпорацией, он представляет интеллигентность и профессионализм» [Цит. по: Муратов, 2003, с. 3].

Сергей Александрович окончил Московский Государственный институт международных отношений (МГИМО). Ещё студентом, он уже зарабатывал на жизнь, выступая в роли автора радиосказок, радиопьес,

радиопоем. После завершения обучения в МГИМО стал работать на телевидении. По утверждению самого С.А. Муратова, «телевидение — кратчайшее расстояние между человеком и человечеством. Не помню, когда мне в голову пришла эта мысль, но ощущение телевидения как чего-то грандиозного, соизмеримого с историей, эпохой, цивилизацией, по-моему, существовало во мне всегда. Телевизионный конвейер сразу захватил и стал смыслом жизни» [Муратов, 2009, с. 3].

Сергей Александрович был основателем первой в стране молодёжной редакции под названием "Фестивальная", созданной в 1956 году. Но она оказалась, видимо, слишком «оттепельной» и в 1957 была закрыта, с громким скандалом и оргвыводами на уровне высших партийных сфер.

В 1958 году С.А. Муратов выступил инициатором и создателем, не имеющей никаких аналогов в мире, игры - «КВН». Данная игра получила широкое распространение, и как известно, существует в настоящее время и имеет очень много сторонников и поклонников. Вспоминая о создании этой игры С.А. Муратов с восхищением писал: «Кто знал, что эта игра просуществует так долго, сохранив свой былой "формат", как муха, застывшая в янтаре, или экспонат из музея мадам Тюссо...» [Муратов, 2009, с. 5].

Совместно со своими друзьями — студентом-медиком Альбертом Аксельродом и инженером Михаилом Яковлевым С.А. Муратов придумал телепередачу с загадочным названием "ВВВ". Это была телеигра, опередившая время, первая в стране, с живым участием зрителей в зале. Как вспоминал А.С. Муратов: «После разгрома «ВВВ» с моей штатной работой в Центральной студии телевидения было покончено. Оказавшись за стенами телестудии, я получил возможность задуматься и понаблюдать за домашним экраном со стороны. Так крепко задумался, что стал телекритиком» [Муратов, 2009, с. 5].

В 1960-е годы Сергей Александрович вел активную деятельность в качестве обозревателя в газете «Советская культура» и журнале «Журналист». Его ежемесячные обзоры в этих изданиях стали в ряду первых опытов создания периодической телекритики в нашей стране.

С 1968 года С.А. Муратов стал преподавать на кафедре телевидения факультета журналистики МГУ. Читал лекции для студентов МГУ, слушателей Высших курсов сценаристов и режиссеров, Института повышения квалификации работников телевидения, студентов Российского государственного гуманитарного университета и Института современного искусства. Кроме того, Сергей Александрович активно участвовал в международных научных конгрессах и фестивалях, касающихся телевидения и документального кино в США, Великобритании, Германии. Сергей

Александрович был одним из постоянных членов и организаторов авторитетного международного семинара кинодокументалистов в Риге.

С.А. Муратов получил известность и как исследователь, из под пера которого вышли многие работы по проблемам теории и практики телепублицистики и телевизионного кино. К числу наиболее известных его монографий можно отнести «Пристрастную камеру» (1976), «Диалог» (1983), «Встречную исповедь» (1988), «ТВ: эволюцию нетерпимости» (2000), «Телевидение в поисках телевидения» (2001), «Телевизионное общение в кадре и за кадром» (2003). Он также написал ряд сценариев документальных телефильмов, спектаклей и оригинальных программ.

Важно отметить, что Сергей Александрович автор уникальных учебных методик. Его «Активные методы обучения в телевизионной журналистике» стали базовой основой практических занятий со студентами на многих факультетах журналистики.

В книгах и научных статьях С.А. Муратова анализируются процессы которые находят свое отражение в современном телевидении и кинематографе. Его собственное видение как телекритика, кинокритика, историка и теоретика кино, в первую очередь, вызывают интерес со стороны корпоративного и научного сообщества. По мнению Сергея Александровича, «документальное кино объективно и субъективно одновременно. Оно включает в себя все, что искусство способно извлечь из самой жизни. Поведение человека в «момент не игры», эстетика портретного фильма, «синхронная действительность» и «заговорившая» история, драматургия неигрового действия, постоянный герой в неигровом телесериале, документальная режиссура как практическая психология, методика «спровоцированных» ситуаций, морально-этические вопросы, связанные с техникой репортажной съемки, документальные драмы с открытым финалом» и др. темы [Муратов, 2004, с. 2].

Согласно мнению одного из ведущих медиакритиков в России А.П. Короченского, корпоративная (профессиональная) медиакритика адресована профессионалам медиасферы. Основная задача данного вида медиакритики – критический анализ профессиональной деятельности представителей медиасообщества. Доказательством обращения медиакритики к профессионалам медиасреды может служить анализ книги первого отечественного телекритика Владимира Саппака «Телевидение и мы». По мнению С.А. Муратова, «эта книга воспринималась как откровение и пророчество. И сразу же стала «библией» чуть ли не каждого телепрактика. Без нее невозможно себе представить эфир 60-х» [Муратов, 2005, с. 55].

С точки зрения С.А. Муратова, проблемы, затрагиваемые критиком в данной книге, актуальны и для современного ТВ, хотя с тех пор изменились

и телевидение, и общество. Свои экранные наблюдения В. Саппак формулировал, рассчитывая на готовность зрителей к эстетическому восприятию жизни. И «никакие социологические опросы с применением новейшей компьютерной техники не заменят нам ни профессионального критического анализа, ни той дискуссионной атмосферой, которая и служит формой самопознания электронной музыки» [Муратов, 2005, с. 72]. По мнению телекритика, «заглянуть в Саппака» никогда не поздно.

Таким образом, можно констатировать, что работы С.А. Муратова направлены, прежде всего, на профессиональную аудиторию - медиажурналистов и студентов медийных факультетов, практических работников телевидения. Вместе с тем, анализ научных работ автора позволяет говорить, что значительное количество трудов Сергея Александровича предназначено и для массовой аудитории тоже.

Подчеркнем, что массовая медиакритика использует возможности СМК для публикации критико-журналистских работ в целях воздействия на общественное мнение и на сообщества медийных профессионалов. В таком случае в подтверждении нашей точки зрения приведем высказывание С.А. Муратова: «В чём же смысл и призвание нынешней тележурналистики? Задача журналиста – попробовать преобразить массовое сознание, то есть сознание неразвитой публики в общественное мнение, то есть в сознание гражданского общества. Конечно, не могу сказать, что у нас нет или почти еще нет гражданского общества. Но его создание – дело тоже не только одной экономики, но и телевидения – как выразителя общественной мысли» [Муратов, 2012, с. 77].

В последнее время очевидно, что аудитория, осуществляющая постоянное общение с медиа самых разнообразных видов и жанров, должна владеть умениями самостоятельного, критического отношения к разной информации, которую она получает из СМИ. И тут мы полностью поддерживаем точку зрения Сергея Александровича, утверждавшего о том, что научить читателей отличать хорошие книги от тех, которые к числу таких не относятся, достаточно сложно, и это обусловлено тем, что хороших книг очень мало: «80% литературной продукции текущего года и 99% двадцатилетия забываются начисто, – подвел итоги Брюссельский симпозиум по вопросам социологии, – право на жизнь обретают не более 10 книг из тысячи, и только одна из тысячи остается в длительной памяти» [Муратов, 2012, с. 130].

И здесь, по мнению С.А. Муратова, очень важна роль медиакритики, так как «чем меньше хороших произведений, тем выше ответственность аналитиков и популяризаторов литературы, кинематографа и особенно телевидения – сумели ли они научить свою аудиторию их заменить. Ибо

уровнем культуры предлагаемых ими произведений определяется и уровень культуры массового сознания, которому они адресованы. Наибольшую опасность тут представляет критик и просветитель с неразвитым вкусом, но возможно необходимо конструктивное, творческое и заинтересованное взаимодействие между профессиональными медиакритиками и аудиторией медиа» [Муратов, 2012, с.131].

Говоря о функциональном разнообразии работ медиакритика то важно подчеркнуть, что Сергей Александрович уделял особое внимание исследованию вопроса, касающегося функций медиакритики. В работах С.А. Муратов можно обнаружить использование целого разнообразия жанров в частности, телеобозрение, кинообозрение, очерк, рецензия и т.д. Он использовал различные средства художественной выразительности (сравнения, метафоры, метонимии, эпитеты, фразеологизмах и др.). Например, широкое применение приемов художественной выразительности можно наблюдать в следующем фрагменте: «Этические размышления и художественные поиски — понятия неразрывные, как интонация и смысл. Разделение же порождает образования искусственные, недолговечные и малорадостные, как любовь и секс — когда они по отдельности. Мы научились более-менее делать клипы, но разучились — фильмы. А телевидение без собственного кино — недоразвито. Оно недотелевидение. Российское ТВ в целом оказалось отброшено к колыбели, как бы впало в младенчество. В последнее время это стали осознавать и нынешние продюсеры, приступив к созданию собственных телефильмов и греша теми же промахами, которые были оправданы тогда, когда все начиналось, но никак не сегодня» [Муратов, 2000, с. 17].

Очень часто в публикациях С.А. Муратова встречается такой прием как метафора: «Крупный план – нравственные отношения человека с самим собой, своего рода внутренний монолог, который удается запечатлеть в редчайшие и счастливейшие мгновения. Это самая сердцевина образа. ... разумеется, «внутренний монолог» следует понимать тут метафорически – как общение сверхситуативное и внеролевое, а переход от общего плана к крупному – как смену не только «оптики» восприятия, но и уровней самопроявления героя» [Муратов, 2004, с. 68].

Автор в своих статьях обращал внимание на те или иные тенденции телевизионной критики: на астрономический рост спроса на анонсы, презентационные интервью, сообщения о личной жизни звезд экрана вместо вдумчивого анализа телепередач и их воздействия на общество, а также выявления проблем функционирования телевидения того времени. Сергей Александрович писал: «Телевидение родилось в нашем мире одновременно с ядерной бомбой. Эти два величайших творения человеческой мысли почти

столкнулись в дверях. Одно — способное физически разъять человечество на куски, другое — способное слить его воедино. Фигуральная формула «время — деньги» в приложении к коммерческому вещанию теряет свою фигуральность: оно существует за счет доходов от продажи эфирного времени... Коммерсанты сделали ставку на телевидение гораздо более крупную, чем ученые и поэты, чем врачи и учителя. Они угадали возможности электронного мага куда быстрее, чем те, кому их в первую очередь следовало предвидеть. Объектом номенклатурного телевидения выступали не зрители и не публика, но манипулируемое массовое сознание» [Муратов, 2000, с. 6]

Одной из самых увлекательных книг С.А. Муратова стало «Телевизионное общение в кадре и за кадром» (2003). В центре этого текста основы работы телевизионного журналиста, его коммуникации, общения с аудиторией и со своими героями. Это исследование культуры общения, психологических основ жанров, построенных на диалогических отношениях документалиста со своими героями.

В данном контексте хотелось бы заметить, что Сергей Александрович придавал большое значение обратной связи ТВ и аудитории: «еще и сегодня телевидение работает как система, не имеющая обратной связи... Телевидение не может себе позволить работать впустую, производить уцененные передачи и даже не догадываться об этом... Журналист не может быть зрителем, просто свидетелем. Он свидетель обвинения. Свидетель защиты. Не комментатор событий, но их участник» [Муратов, 1966, № 8, с. 29].

С.А. Муратов разработал свою систему связей и отношений журналиста и аудитории. Наиболее полно она выражена в разделе «Дьявол и заповеди интервьюера». Остановимся более подробно на рассмотрении основных заповедей взаимодействия журналиста с аудиторией. Представим сущность каждой из заповедей.

Первая заповедь, с точки зрения С.А. Муратова, заключается в ясности и краткости журналиста. «Если собеседник не понял вопроса, виноват интервьюер, а не собеседник. Задавая вопрос, он не учел образовательного уровня своего партнера, привычного ему лексикона, обусловленного профессией или возрастом. «Оставьте редкие выражения поэтам, а глубокие — философам! — восклицает автор старинного руководства по красноречию. — Сказать об ораторе, что он глубок, — значит нанести ему страшное оскорбление» [Муратов, 2003, с.38]. По мнению автора, одной из самых распространенных ошибок допускающих начинающего интервьюера — стремление задавать по несколько вопросов одновременно. Собеседник теряется: он не знает, на какой вопрос отвечать вначале, а после ответа не

помнит остальных, так что все равно их приходится повторять [Муратов, 2003, с.39].

В качестве второй заповеди С.А. Муратов называет недопущение односложных ответов в работе журналиста: «вопрос, предполагающий односложный ответ, уместен в ситуации, когда с его помощью ведущему удастся избежать подробного представления гостя («Вы один из тех, кто принимал активное участие в разработке проекта?») либо если мы хотим, чтобы собеседник вынес решающее суждение или подытожил мысль («И все же в целом одобряете вы или осуждаете, соглашаетесь или не соглашаетесь, за или против?»). В последнем случае формулировка вопроса должна быть предельно точной» [Муратов, 2003, с. 40].

Значима и третья заповедь, которая гласит: «конкретно поставленные вопросы – свидетельство знания материала... Конкретность ответа обусловлена конкретностью самого вопроса» [Муратов, 2003, с. 40].

Четвертая заповедь, по утверждению С.А. Муратова, заключается в использовании пауз в работе журналистов: «молчание человека, собирающегося с мыслями, не только драматически выразительно, но и подчеркивает достоверность происходящего на экране, создавая эмоциональное «пространство синхрона». Пауза же после ответа, которую выдерживает интервьюер, позволяет зрителю в полной мере оценить значение услышанного. Опытный журналист в состоянии намеренно спровоцировать паузу, прибегнув к неожиданному вопросу. В паузах человек раскрывается не менее, чем в своих высказываниях. Молчание может быть ледяным и торжественным» [Муратов, 2003, с. 41].

Заповедь пятая, согласно мнению С.А. Муратова, - это корректность и уважение к собеседнику: «этическое чувство должно подсказывать интервьюеру, не прозвучит ли его вопрос чересчур щекотливо. Запоздалые объяснения, что «такой реакции он не мог и предвидеть», не оправдание уже в силу того, что способность ее предвидеть и есть профессиональное проявление уважения к собеседнику» [Муратов, 2003, с. 41].

В качестве шестой заповеди автор выделяет степень интересности вопроса журналиста для аудитории.

По мнению С.А. Муратова, соблюдение всех вышеперечисленных правил не дает журналист никакой гарантии, что диалог на экране откроет телезрителю что-то новое. «Например, спрашивая: «Каковы ваши планы на будущее?», – журналист не нарушает ни одну из перечисленных заповедей. Тем не менее, собеседник сразу же понимает, что такое общение предполагает обмен лишь самыми расхожими фразами. Больше того, отвечая всерьез, он рискует предстать на экране тем самым занудой, который,

услышав вопрос «Как живешь?», начинает рассказывать, как он живет» [Муратов, 2003, с. 42].

На наш взгляд, именно пятая заповедь, которая гласит: корректность и уважение к своему собеседнику и в более широком смысле не только к интервьюируемому, но и к аудитории в целом, с которой общается журналист через телевизионный экран, по сути, отражает главный принцип школы журналистики А.С. Муратова: «В экранном диалоге участвуют три стороны: журналист, собеседник и телезритель. Но ответственность за исход разговора – повторим еще раз – всегда несет журналист. Он ведь может и не спросить о том, о чем хотел бы рассказать собеседник. Или о чем хотел бы услышать зритель. Именно это и происходит, когда интервьюер нарушает закон триады. Закон триады диктует очередность задач, стоящих перед интервьюером. Первый круг вопросов – о чем хотел бы сказать собеседник. Затем – о чем хотели бы у него спросить телезрители» [Муратов, 2003, с. 43].

В последнее время в рыночной экономике, на телевизионном рынке происходит множество коллизий, вызывающих неприятие широкими кругами телезрителей того стиля, который сейчас господствует на телевидении.

В работах С. А. Муратова четко прослеживается противостояние этому всеядному коммерческому телевидению, гонящемуся за рекламой и деньгами. И сегодня в условиях разгула коммерциализации, сориентированной на привлечение внимания аудитории любой ценой, книги Сергея Александровича могут помочь студентам медийных факультетов найти путь к созданию тех человеческих, гуманных телепередач, которые нужны нашему обществу, но, к сожалению, редко появляются на экране.

В процессе подготовки будущих журналистов С.А. Муратов предложил использовать целый комплекс активных методов: «формы игровых ситуаций, творческих тестов, дискуссий и конкурсов способствуют развитию аналитического и ассоциативно-конкретного мышления, побуждают участников к коллективному поиску того, как наилучшим образом сформулировать на экране поставленную проблему или овладеть искусством общения – создать психологическую атмосферу беседы, суметь вызвать на непосредственный разговор перед камерой, найти нужный тон разговора и манеру держать себя» [Муратов, 2003, с. 78].

Особое значение Сергей Александрович придавал использованию телевидения в учебно-воспитательном процессе. По этому поводу ученый писал: «техническое оснащение телевизионной учебной студии, а также использование видеозаписи дают возможность «проиграть» отдельные элементы и все стадии подготовки к эфирному выступлению – отработку тезисов выступления, составление вопросников и сценарных заявок, пробные

записи с участниками-дублерами, проведение передачи и групповой анализ записанных упражнений с последующей самооценкой. Такое моделирование ситуаций, в которых обычно приходится действовать телевизионному журналисту, приближает учебные занятия к реальным условиям профессиональной студийной работы, а обретенные навыки помогают наиболее эффективным образом решать те или иные творческие задачи, выполняя социальный заказ» [Муратов, 2003, с. 78]. С.А. Муратов считал, такой комплекс упражнений позволяет каждому из учащихся испытать «себя в роли редактора, сценариста, интервьюера, комментатора, репортера и даже критика» [Муратов, 2003, с. 79].

Особое внимание Сергей Александрович придавал нравственным принципам журналистики [Муратов, 2003]: ответственность перед обществом; ответственность перед аудиторией; достоверность и полнота информация; достоверность; непредвзятость; исследовательский характер; ответственность перед личностью и перед собой. Этот своего рода «этический кодекс» журналистики был создан С.А. Муратовым на основе российского и зарубежного опыта. По нашему мнению, он достаточно универсален, так как рассматривает такие темы, как отношения телевидения и культуры, социальные последствия и политическую неангажированность, общение перед камерой и вторжение в частную жизнь.

Именно сформированные С.А. Муратовым нравственные принципы могут противостоять коммерческому напору с тем, чтобы сохранить главное – человеческое начало в тележурналистике. С нашей точки зрения, ведущий акцент Сергей Александрович делал именно на человеческом факторе, и это позволяет сохранить востребованность его трудов.

Выводы. Итак, работы С.А. Муратова выполняют ряд медиаобразовательных функций: познавательную, регулятивную, просветительскую, информационно-коммуникативную, коммерческо-промоционную. А в творчестве медиакритика использован широкий спектр жанров: телеобозрение и кинообозрение; рецензии на фильмы, очерки, создание творческих портретов.

Мы полагаем, что использование текстов медиакритика С.А. Муратова на занятиях со школьниками и студентами может помочь реализации целого комплекса медиаобразовательных задач, а именно:

- развитие аналитического, критического мышления, автономии личности по отношению к медиа;
- защита от вредного влияния СМИ;
- развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиа;

- развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры;
- развитие способностей аудитории к моральному, нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры;
- развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном аспекте;
- развитие умений аудитории создавать и распространять собственные медиатексты;
- получение аудиторией знаний по истории медиа, медиакультуры;
- удовлетворения различных потребностей аудитории в области медиа;
- подготовка аудитории к жизни в демократическом обществе.

Таким образом, анализ профессиональной деятельности С.А. Муратова позволил нам выявить тип аудитории к которой обращается автор, определить тематику публикаций, разнообразие жанров, средств художественной выразительности, выявить основные позиции, автора как медиакритика и медиапедагога.

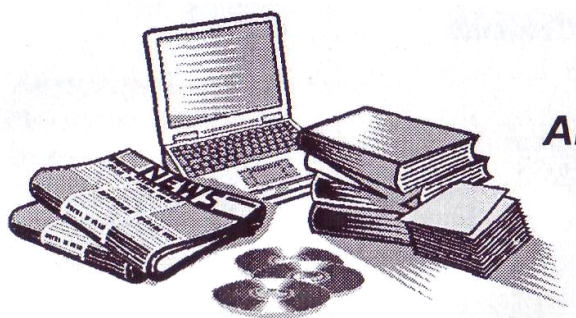
Литература

- Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики. – Ростов: Международный институт филологии и журналистики, 2003.
- Короченский А.П. «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. – Ростов: Международный институт филологии и журналистики, 2002.
- Муратов С.А. В поисках телевидения. М.: МГУ, 2009.
- Муратов С.А. Владимир Саппак – утопист или прорицатель? // Телерадиоэфир: История и современность. М.: Аспект Пресс, 2005.
- Муратов С.А. Встречная исповедь. М.: Знание, 1988. 123 с.
- Муратов С.А. Документальный телефильм. Незаконченная биография. М.: ВК, 2009. 363 с.
- Муратов С.А. Пристрастная камера. М.: Аспект Пресс, 2004.
- Муратов С.А. ТВ — эволюция нетерпимости. М., 2000. 241 с.
- Муратов С.А. Телевидение в поисках телевидения. М.: МГУ, 2001.
- Муратов С.А. Телевизионное общение в кадре и за кадром. М.: Аспект Пресс, 2003. 202 с.
- Муратов С.А. Эффект воздействия // Советская печать. 1966. № 8. С.29.
- Муратов С.А. Я думаю, ты думаешь... М.: МедиаМир, 2012. 176 с.

Reference

- Korochinsky, A.P. "The Fifth power?" The phenomenon of media criticism in the context of the information market. Rostov: International Institute of Philology and journalism, 2002.
- Korochinsky, A.P. Thee media criticism in the theory and practice of journalism. Rostov: international Institute of Philology and journalism, 2003.
- Muratov, S.A. Biased camera. Moscow: Aspect Press, 2004.
- Muratov, S. A. Counter confession. Moscow: Knowledge, 1988.

- Muratov, S.A. Effect // Soviet stamp. 1966. No. 8. P. 29.
- Muratov, S.A. I think you think.... Moscow: The media world, 2012.
- Muratov, S.A. In search of a television. Moscow: Moscow StateUniversity, 2009.
- Muratov, S.A. Television communication in the frame and behind the scenes. Moscow: Aspect Press, 2003.
- Muratov, S.A. TV Documentary. Unfinished biography. Moscow: VK, 2009.
- Muratov, S A. TV looking TV. Moscow: Moscow state University, 2001.
- Muratov, S A. TV — evolution intolerance. Moscow, 2000.
- Muratov, S.A. Vladimir Sappak – utopian or visionary? // TV broadcasting: History and modernity. Moscow: Aspect Press, 2005.



Книжная полка

**Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность:
новые книги, статьи**

*В.И. Барсуков,
Союз кинематографистов России*

Аннотация. Статья посвящена обзору медиаобразовательных изданий последнего времени.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиаграмотность, издания.

Bookshelf

Media literacy education, media competence: new books, articles

Vladimir Barsukov

Abstract. Article is devoted to media education publications recently.

Keywords: media, media education, media literacy, publishing.

Авдеева Е.А. Медиавоспитание как ответ на вызовы нашего времени // Философия образования. 2015. № 2 (59). С. 85-92.

Александр Викторович Федоров. Медиаобразование и медиаграмотность. учеб. пособие для вузов / А.В. Федоров. Таганрог, 2004.

Александр Викторович Федоров. Медиаобразование в ведущих странах Запада. монография / А. В. Федоров, А. А. Новикова. Таганрог, 2005.

Александр Викторович Федоров. Медиаобразование в зарубежных странах. Монография / Александр Федоров. Таганрог, 2003.

Александр Викторович Федоров. Медиаобразование: социологические опросы. Sociology surveys / А. В. Федоров. Таганрог, 2007.

Березуцкая Д.О. Кинематограф как системообразующее понятие в медиапедагогическом наследии С.Н. Пензина // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 33-41.

Верен Г.В. Современные медиа: приемы информационных войн. М.: Аспект пресс, 2013. 126 с.

Гильмутдинова Н.А. Задачи медиаобразования в обществе знания и информации // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. Т. 2. № 1 (2). С. 193-198.

- Горбаткова О.И. Особенности развития медиаобразования на материале кинематографа как направления педагогической науки советской России в 20-е годы прошлого столетия // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 2 (92). С. 110-119.
- Горбаткова О.И. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в странах Центральной Азии (Узбекистан, Таджикистан, Киргизстан) // Медиаобразование. 2015. № 1. С. 65-76.
- Горбаткова О.И., Князев А.А. Что читают наши дети? Таганрог: Изд-во Ступина, 2014. 116 с.
- Городилина Т.В. Развитие ценностно-смысловой регуляции у подростков в образовательном пространстве медиастудии // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 2-4 (33). С. 10-12.
- Гура В.В. Медиаобразование в контексте постмодернизма // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 20-25.
- Кожокар С.В. Социализация и медиаобразование современных дошкольников // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2015. № 1. С. 34-40.
- Корконосенко С. Г. Преподавание журналистики в высшей школе : учеб. пос. СПб.: Свое издательство, 2015. 160 с.
- Кустова А.Г. Принципы моделирования информационно-образовательной среды в процессе преподавания предмета «искусство» в общеобразовательной школе // Профильная школа. 2015. Т. 3. № 1. С. 38-49.
- Левицкая А.А. Медиакomпетентность и аналитическое мышление аудитории: социологические опросы последних лет // Медиаобразование. 2015. № 1. С. 30-42.
- Левицкая А.А. Медийный имидж жизненных ценностей: поле для медиаобразования и медиакритики // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 7 (97). С. 111-118.
- Левицкая А.А. Современная медиакритика в США: актуализация образовательного компонента // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 5 (95). С. 85-103.
- Левицкая А.А., Федоров А.В. Педагогическая модель синтеза медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 26-32.
- Левицкая А.А., Федоров А.В. Программа учебного курса для вузов «Основы медиакритики» // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 73-85.
- Левицкая А.А., Федоров А.В. Программа учебного курса для вузов «Синтез медиаобразования и медиакритики» // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 86-106.
- Мамедов Р.Н. Медиаобразование: формирование защитных механизмов от опасностей информационной среды // Образование и общество. 2015. Т. 1. № 90. С. 106-109.
- Марковцева О.Ю., Леонтьева Л.С. Социально-философские аспекты медиаобразования // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. Т. 2. № 1 (2). С. 234-240.
- Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. монография / А. В. Федоров [и др.]. Таганрог, 2007.
- Медиаобразование и медиаграмотность. учеб. пособие для вузов / А.В. Федоров. Таганрог, 2004.
- Медиаобразование и медиакomпетентность. Федоров А.В. Всероссийская научная школа для молодежи: сборник научных трудов / Таганрог, 2009.
- Медиаобразование и медиакomпетентность. Сборник учебных программ для вузов / Таганрог, 2009.

- Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам // сборник научных трудов / Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т" ; [под ред. А. В. Федорова]. Таганрог, 2009.
- Миндеева С.В. Медиакомпетентность как составляющая профессиональной компетентности будущего инженера // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2015. № 3 (98). С. 277-281.
- Мурюкина Е.В. Медиакритика и медиаобразование в процессе обучения школьников и студентов в странах Северной Европы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 2 (92). С. 99-109.
- Мурюкина Е.В. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в странах Балтии // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 3 (93). С. 70-80.
- Мурюкина Е.В. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в странах бывшей Югославии // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 107-117.
- Мурюкина Е.В. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в странах Восточной Европы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 4 (94). С. 81-91.
- Мясникова М.А. Кино как часть телевидения: к проблеме профессионального медиаобразования // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2015. Т. 135. № 1. С. 17-23.
- Онкович А.В. Медиаобразование: «журналистика для всех», «предметное» или «профессионально-ориентированное»? // Медиаобразование. 2015. № 1. С. 18-29.
- Онкович А.В., Ляшкевич А. Профессионально-ориентированное медиаобразование (на примере периодики 80-х годов XX века) // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 42-47.
- Потапова М.Ю. Формирование медиалингвистической компетенции у студентов языковых факультетов // Альманах современной науки и образования. 2015. № 3 (93). С. 96-98.
- Проблемы медиаобразования (научная школа под руководством А. В. Федорова) : [монография] / А. В. Федоров [и др.] ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т". Таганрог, 2007.
- Сальный Р.В. Творческий портрет медиакритика Л.А. Аннинского // Медиаобразование. 2015. № 1. С. 90-101.
- Сальный Р.В. Творческий портрет медиакритика М.И. Туровской // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 145-155.
- Сальный Р.В. Творческий портрет медиакритика Н.М. Зоркой // Медиаобразование. 2015. № 2. С. 132-144.
- Селиверстова Л.Н., Левицкая А.А. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов Германии // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 3 (93). С. 57-69.
- Фатеева И.А. Актуальные проблемы медиаобразования: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2015. 129 с.
- Федоров А.В. Классификация показателей информационной грамотности/компетентности личности // Інформаційні технології в освіті. 2010. № 8. С. 162-165.
- Федоров А.В. «Левиафан» и «Солнечный удар» в зеркале российской медиакритики // Медиаобразование. 2015. № 3. С. 105-136.

- Фёдоров А.В. Медиакомпетентность молодёжи: стихийная или // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2014. № 1. С. 113-122.
- Федоров А.В. Медиаобразование в ведущих странах Запада монография / А. В. Федоров, А. А. Новикова. Таганрог, 2005.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Монография / Москва, 2013.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика: новый поворот? // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2015. № 4 (94). С. 73-80.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. М.: МОО «Информация для всех», 2015. 450 с.
- Федоров А.В. Образ белого движения в отечественном киноискусстве 1940–1950-х годов // *Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык»*. 2015. № 3 (06). <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/2015-3>
- Федоров А.В. Светская и теологическая медиаобразовательные модели // *Медиаобразование*. 2012. № 5 (35). С. 54-68.
- Федоров А.В. Синтез медийной и информационной грамотности как новая тенденция, предложенная ЮНЕСКО: плюсы и минусы // В сборнике: *Прошлое – настоящее – будущее Санкт-Петербургского государственного университета кино и телевидения Материалы всероссийской научно-практической конференции*. СПб, 2013. С. 330-335.
- Федоров А.В. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в современной России // *Инновации в образовании*. 2015. № 3. С. 70-88.
- Федоров А.В. Технология герменевтического анализа советских анимационных медиатекстов второй половины 1940-х годов на тему «холодной войны» // *Медиаобразование*. 2015. № 1. С. 102-112.
- Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2015). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2015. 221 с.
- Федоров А.В. Учебное пособие для медиапедагогов-практиков // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 116-119.
- Федоров А.В. Эволюция образа Белого движения в отечественном и зарубежном игровом кинематографе звукового периода. М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2015. 120 с.
- Федоров А.В., Левицкая А.А. Блоговая медиакритика: медиаобразовательная функция // *Медиаобразование*. 2015. № 1. С. 43-49.
- Федоров А.В., Левицкая А.А. Синтез медиаграмотности и медиакритики в современном мире: результаты международного экспертного опроса // *Медиаобразование*. 2015. № 3. С. 9-31.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Мuryкина Е.В. Медиаобразовательный компонент в реализации магистерских программ. Учебное пособие / Под редакцией А.В. Федорова. Таганрог, 2015.
- Чельшев К.А., Чельшева И.В. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов Украины // *Медиаобразование*. 2015. № 1. С. 77-89.
- Чельшева И.В. Критический анализ произведений медиакультуры: сравнительный анализ исследований британских и российских медиапедагогов // *Медиаобразование*. 2015. № 2. С. 118-121.
- Чумаколенко Н.А. Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в странах Азии // *Инновации в образовании*. 2015. № 5. С. 56-71.
- Шаханская А.Ю. Мультипликация как средство развития медиакомпетентности младших школьников // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2015. № 1 (91). С. 34-41.

- Шаш М., Бондаренко Е.А. Роль СМИ в учебно-воспитательном процессе в России // Медиаобразование. 2015. № 1. С. 50-64.
- Fedorov A. Content analysis of the functioning of media in society and media texts on media education classes in the student audience // Журнал министерства народного просвещения. 2015. № 2 (4). С. 68-74.
- Fedorov, A. Critical Analysis of Media Violence Text on the Media Education Lessons // European Researcher. 2015. № 6. С. 442-450.
- Fedorov A. Cultural mythology analysis of media texts in the classroom at the student audience // European researcher. 2015. № 5 (94). С. 381-388.
- Fedorov, A. Film criticism. Moscow: ICO "Information for all", 2015. 382 p.
- Fedorov, A. Iconographic Analysis of Media Texts on Media Literacy Education Classes // European Researcher. 2015. Vol.(96), Is. 7, pp. 502-510.
- Fedorov A.V. Media education: sociology surveys. Taganrog, 2007.
- Fedorov, A. Media literacy education. Moscow: ICO "Information for all", 2015. 577 p.
- Fedorov A. Media stereotypes analysis in the classroom at the student audience // European Journal of Contemporary Education. 2015. № 2 (12). С. 158-162.
- Fedorov A. Narrative analysis of media texts in the classroom for student audience // European Journal of Social and Human Sciences. 2015. № 2 (6). С. 82-88.
- Fedorov A. Positive image of the USSR and Soviet characters in American films in 1943-1945 // Journal of Advocacy, Research and Education. 2014. № 1 (1). С. 33-36.
- Fedorov, A. Russia // Wolf, M.J.P. (ed.). Video Games Around the World. Cambridge, Massachusetts, London: The MIT Press, 2015, pp.439-449.
- Fedorov, A. Russia in the mirror of the Western screen. Moscow: ICO "information for all", 2015. 117 p.
- Fedorov A. Structural analysis of the functioning of media in society and media texts on media education classes // Journal of International Network Center for Fundamental and Applied Research. 2015. № 2 (4). С. 92-96.
- Fedorov A. The production dynamics of western films connected with 'the Soviet/Russian topic' // Film International. 2012. T. 10. № 2. С. 53-64.
- Fedorov A. Ukrainian rebels of the 1940s - 1950s in the mirror of modern Ukrainian screen // Journal of International Network Center for Fundamental and Applied Research. 2015. № 1 (3). С. 10-14.
- Fedorov, A., Friesem, E. Soviet Cineclubs: Baranov's Film/Media Education Model // Journal of Media Literacy Education. 2015, № 7(2), p. 12-22.
<http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1143&context=jmle>
- Fedorov A., Levitskaya A. Media literacy function in critical blogs // European researcher. 2015. № 4 (93). С. 331-334.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. Situación de la educación en medios y la competencia crítica en el mundo actual: opinión de expertos internacionales // Comunicar. 2015. n 45, Vol. XXIII, pp.107-116.
- Fedorov, A., Levitskaya, A. The Framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The Opinion of International Experts // Comunicar. 2015. T. XXIII. С. 107-115.
- Gilbert, L., Fedorov, A. A Model for Media Education Research in Russia and the US // Educational Media International. 2004. T. 41. № 2. С.157-162.
- Levitskaya, A. Defining the Levels of the Audience's Media Competence and Critical Thinking in Sociological Surveys // Russian Journal of Sociology. 2015. № 1 (1). С. 19-26.

Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование»

Внимание! С 2014 года журнал «Медиаобразование» выходит только в интернет-версии, с размещением по следующим адресам:

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

[http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal quot mediaobrazovanie quot/6](http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6)

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогики, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.
2. Все статьи предоставляются по э-почте (tina5@rambler.ru) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.
3. Каждая статья сопровождается аннотацией на русском и английском языке (включая перевод названия статьи на английский язык).
4. Каждая статья сопровождается указанием ученой степени, звания, должности, учреждения, города автора статьи – на русском и английском языках.
5. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на русском и английском языке (до 10 слов).
6. Подстраничные сноски не допускаются.
7. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.
8. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).
9. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.
10. Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.
11. Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Media Education Journal: Publication Ethics and Publication Malpractice

Media Education. Russian journal of history, theory and practice of media education.

Open access and peer review journal. No processing and submission charges. We have the policy of screening for plagiarism.

The “Media Education” journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures against any publication malpractices. All authors submitting their works to the “Media Education” journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors’ contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the “Media Education” journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material. This journal allow readers to 'read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts' of its articles. This journal allow the author(s) to hold the copyright without restrictions. This journal allow the author(s) to retain publishing rights without restrictions.

Articles for journal publication are accepted via email only. E-mail: tina5@rambler.ru