Михалева Г. В. Британская методика кинообразования / Г. В. Михалева // Научный диалог. — 2015. — № 4 (40). — С. 110—123.

УДК 373.687:778.5+37.036.5

Британская методика кинообразования*

© **Михалева Галина Викторовна (2015),** кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского языка, Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (Ростовский институт народного хозяйства)» (Таганрог), gmikhaleva@list.ru.

Рассматривается британская методика анализа движущегося изображения (в киноискусстве и др.) на практических занятиях по медиакультуре в школе. Представлены методы работы на уроке: «стоп-кадр», «звук и изображение», «анализ кадров», «начало и конец», «привлечение аудитории», «жанровый анализ», «видовые трансформации», «сравнение медиатекстов», «имитация». Характеристика каждого метода включает информацию о процедуре проведения работы, список вопросов для обсуждения с учащимися, а также основные положения, которые должны быть усвоены в ходе урока. Актуальность исследования зарубежного (в частности, британского) опыта кино- и медиаобразования обусловлена тем, что в контексте интеграции России в мировое сообщество и гармонизации российских и европейской образовательных систем повышение медиакомпетентности граждан в результате кино- и медиаобразования приобретает особую значимость. При этом цель обучения медиакомпетентности как результата кино- и медиаобразования понимается в широком социокультурном аспекте — помочь детям и молодежи в практическом и творческом использовании медиа и их содержания, научить

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

их критически анализировать продукцию медиа, понимать характер работы индустрии медиа, а также самостоятельно создавать собственный медиаконтент.

Ключевые слова: медиаобразование; кинообразование; медиакомпетентность; медиатекст; кадр; жанр; звук; фильм; целевая аудитория; экранные медиа.

1. Вводные замечания

Под *кинообразованием* в современной медиапедагогике понимают «процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники» [Федоров, 2014, с. 20—21].

Большой вклад в развитие практики кинообразования в Великобритании и во всем мире внесли эксперты Британского киноинститута, чьи пособия и методики анализа аудиовизуальных текстов нашли достойное применение в отечественной медиапедагогике [Баукер, 1995; Bazalgette, 2006; Burns et al., 1990; Burton, 1997, etc.]. Сейчас уже ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что с расширением повсеместного использования современных цифровых технологий развитие *критического мышления* по отношению к кино, видео и телевидению стало неотъемлемой частью грамотности в целом, поэтому так важны умения создавать и использовать медиатексты. В связи с этим эксперты Британского киноинститута предложили методику обучения, имеющую целью знакомство школьников с особенностями *движущегося изображения* (кино, ТВ и видео) и основанную на ряде приемов: «стоп-кадр», «звук и изображение», «анализ кадров», «начало и конец», «привлечение аудитории», «жанровый анализ», «видовые трансформации», «сравнение медиатекстов», «имитация». Далее они будут подробно охарактеризованы по общей схеме.

2. Приемы ознакомления учащихся с особенностями движущегося изображения (методика экспертов Британского киноинститута)

Метод «стоп-кадр» предполагает использование, например, кнопки «пауза» на видеомагнитофоне. Учащиеся обсуждают каждый эпизод / кадр или короткометражный сюжет продолжительностью около 60 сек. и анализируют: 1) что они видят в «остановленном» кадре; как освещение и цвет влияют на восприятие зрителя; 2) расстояние между камерой и предметами, ракурс съёмки, движение камеры и т. п. во время демонстрации кадра; 3) сколько кадров присутствует в эпизоде и как последовательность кадров способствует передаче смысла. Возможны и другие варианты: создание видеоряда (раскадровка); применение компьютерных технологий для изменения порядка следования кадров или исключение отдельных эпизодов / кадров.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Почему кадр создан подобным образом? Что было бы, если бы кадр был составлен иначе? Почему камера расположена таким образом? Что было бы, если бы камеру установили в другом месте? Какие бы различия наблюдались, если бы изменилась последовательность кадров или некоторые кадры отсутствовали? Какое впечатление производят на зрителя костюмы героев, язык жестов? Что можно сказать о статусе героев и их взаимоотношениях?

С точки зрения решения дидактических целей учащиеся должны усвоить: каждый элемент визуального изображения имеет значение; медиатекст может быть «прочитан», как любой другой текст; расположение элементов в динамическом изображении, использование цвета и освещение — всё вместе влияет на интерпретацию медиатекста; расстояние камеры (например, крупный план, общий план), точка съёмки и движение камеры — все влияет на смысл; передача смысла зависит от количества и порядка следования кадров.

Метод «звук и изображение» предполагает, что педагог закрывает экран, учащиеся внимательно слушают звуковое сопровождение

короткого эпизода, затем описывают услышанное. Учащиеся должны определить тип медиатекста. Им предлагают восстановить контекст, указать жанр фрагмента. В конце работы педагог демонстрирует весь эпизод, после чего следует коллективное обсуждение, каким образом звуки и изображение взаимодействуют в медиатексте. Возможные и другие варианты: попробовать различные варианты звукового сопровождения, использовать различные звуковые эффекты, предложить другое звуковое прочтение слов; обсудить влияние звукового сопровождения на интерпретацию изображения.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Какая музыка звучит в эпизоде? Какие чувства, ассоциации и визуальные образы она вызывает в воображении? Какие звуки услышаны, и что они могут означать? Что представляет собой звучащий тест, какие выводы можно сделать о говорящих по их речи. Почему в данном месте эпизода отсутствует звук / речь; для чего здесь используется звуковая пауза (тишина); что должно произойти? Как тишина влияет на создание общей атмосферы, тональности повествования, создание эффекта напряжённости? Какой отпечаток накладывает на восприятие эпизода звуковое сопровождение? Какой эффект достигается при помощи звука? Что было бы, если бы отдельные компоненты звукового оформления отсутствовали или были изменены?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить: звуковое оформление кинофрагмента обычно содержит 4 компонента: музыку, звуковые эффекты, голос и тишину; всё это делает изображение осмысленным; звуковые эффекты бывают двух видов: «эмоциональные эффекты» (создают общую атмосферу и по характеру продолжительные) и «эффекты места» (короткие звуки); звук (особенно музыка) создаёт «настроение» медиатекста и способствует более целостному восприятию медиатекста (например, в комедии, триллере); звук зачастую более точно передаёт смысл медиатекста, чем визуальный ряд; звук влияет не только на то,

как зрители интерпретируют образы, но и на то, что они надеются увидеть; звуки за кадром помогают создать ощущение трёхмерного пространства; тишина также может оказывать сильное влияние на интерпретацию медиатекста.

Метод «анализ кадров» предполагает, что после первого просмотра короткометражного видеофрагмента учащиеся определяют количество использованных кадров. При повторном просмотре учащиеся отмечают каждое изменение в кадре, определяют место действия, звук (используя кнопку «пауза» при необходимости). При третьем просмотре учащиеся внимательно изучают, как создаются кадровые изменения (монтаж, микширование / совмещённая фонограмма, угасание звука / плавное выведение изображения, наплыв, сдвиг кадров и др.). Также учащиеся определяют продолжительность каждого кадра.

Возможные и другие варианты: создание сценария / покадрового рассказа, вариации с расположением кадров (удаление или перестановка кадров); применение компьютерных технологий для оцифровки и редактирования кадров с изменением их последовательности и временной синхронизации.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Показывает ли камера что-нибудь новое при смене каждого кадра? Почему кадр меняется в данном месте? Какую новую информацию или впечатление несёт эта смена кадров? Какой используется способ для смены кадров? Что бы случилось, если бы использовался другой способ? Почему некоторые кадры кажутся более продолжительные, а другие — менее? Что можно сказать об общей временной схеме эпизода? Какой достигается эффект?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить: количество, последовательность и длительность кадров в движущемся изображении — всё это влияет на смысл и создано в процессе редактирования; экранное время и «сюжетное время» различаются, последнее создаётся в процессе редактирования; каждый новый кадр должен нести новую информацию или впе-

чатление, смена кадров необходима не только для того, чтобы «удержать интерес зрителя»; темп и ритм редактирования и способы смены кадров также влияют на смысл; звуковые изменения могут не совпадать со сменой кадров: например, в мелодраме они могут опережать смену кадров, чтобы создать определенный эмоциональный фон или настроение; некоторые эпизоды имеют традиционную для данного типа медиатекста последовательность кадров (например, интервью).

Метод «начало и конец» предполагает, что учащиеся просматривают на занятии вступительные титры / ролики с титрами к разным медиатекстам (к кинофильму, телепередаче и пр.). Используя вышеописанные методики, преподаватель помогает им определить жанр, целевую аудиторию медиатекста, а также составить прогноз относительно его содержания и идеи. Изучая титры в начале и / или в конце медиатекста, учащиеся обсуждают информацию о его создателях, получают задание подробно изучить какую-либо профессию лиц, перечисленных в титрах и участвующих в создании медиатекста (например, продюсер, режиссёр по свету и пр.). Можно провести ролевую игру, в которой каждый участник представляет «свою» профессию. Учащиеся собирают различные свидетельства тому, как медиатекст находит рынок сбыта и достигает аудитории (реклама, майки с соответствующими логотипами, компьютерные игры и пр.). В группах или парах учащиеся представляют свои «находки» (например, непосредственная презентация, коллаж из постеров и пр.) в аудитории, остальные учащиеся объясняют, как можно судить по этим данным о зрительской реакции.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Это фильм или телевизионная передача? Это факт или вымысел? По каким признакам можно об этом судить? Кому адресован медиатекст, на какую зрительскую аудиторию он рассчитан? Существуют ли признаки определенной целевой аудитории данного медиатекста? Зачем был создан данный медиатекст? Какова его основная идея / «послание»? Какие цели преследовали его создатели:

развлечь, проинформировать зрителя или представить какую-либо точку зрения? Кто участвовал в создании медиатекста? Что можно сказать о статусе создателей медиатекста, судя по порядку их перечисления в медиатексте? Какие профессиональные функции выполняли отдельные лица, а какие — целая команда специалистов? Какого рода продукция предлагается для привлечения внимания зрителей (например, подарки с рекламой)? Способствуют ли фильм / программа, которые рекламируются на товарах, росту продаж этих товаров, или же эти товары с рекламой помогают росту популярности фильма / программы?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить следующее: вступительные титры / ролики с титрами представляют и «продают» медиатекст зрителю; они либо открыто свидетельствуют о жанре, содержании, целевой аудитории и установках медиатекста, либо, наоборот, намеренно умалчивают о них, чтобы разжечь интерес зрителя; в создании медиатекста участвуют многие специалисты, которые вносят свой вклад в содержание, жанр и смысл медиатекста.

Метод «привлечение аудитории» предполагает, что учащиеся собирают различные свидетельства тому, как медиатекст находит рынок сбыта и достигает аудитории (реклама, майки с соответствующими логотипами, компьютерные игры и пр.). В группах или парах учащиеся представляют свои «находки» (например, непосредственная презентация, коллаж из постеров и т. д.) в классе, остальные учащиеся объясняют, как можно судить по этим данным о зрительской аудитории, на которую они ориентированы. Возможны и другие варианты: учащиеся разрабатывают серию рекламной продукции для продвижения воображаемого медиапродукта, ориентированного на конкретную зрительскую аудиторию.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Какого рода продукция предлагается для привлечения внимания зрителей (например, подарки с рекламой)? Способ-

ствуют ли фильм / программа, которые рекламируются на товарах, росту продаж этих товаров, или же эти товары с рекламой помогают росту популярности фильма / программы? Ориентирован ли товар с рекламой исключительно на девочек / мальчиков? Как это отражено в дизайне продукта?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить следующее: маркетинг и рекламная деятельность являются для многих отраслей медийного производства приоритетной областью; медиатексты могут рекламироваться в разных медиа; маркетинговая политика влияет на ожидания зрительской аудитории и будущее восприятие нового фильма; маркетинговая политика медиапроизводителей основана на привлечении разного рода продукции в рекламных целях на взаимовыгодных условиях; детская аудитория рассматривается производителями медиапродукции как ценный целевой рынок потенциальных медиапотребителей.

Метод «жанровый анализ» предполагает, что учащимся демонстрируется короткий фрагмент фильма с явными признаками какого-либо жанра (вестерн, фантастика, сериал, мыльная опера т. д.) непосредственно перед развязкой. Опираясь на собственный опыт, учащиеся строят предположения о том, чем закончится эпизод. После демонстрации развязки фильма учащиеся анализируют свои предположения. Возможны и другие варианты: учащиеся пишут альтернативный сценарий (создают видеоряд / раскадровку) конца фильма с неожиданной для данного жанра развязкой. Учащиеся заполняют таблицу, включающую материал о различных традиционных стереотипах, связанных с представлением героев, декораций, костюмов, языка и пр. в фильмах разных жанров.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Что помогает зрителю догадаться о том, что произойдёт дальше в фильме определённого жанра? Почему зрителям иногда нравится смотреть фильмы определённого жанра с заранее известным развитием событий? Используют ли медиапроизводите-

ли этот факт, чтобы «привлечь» зрителя? Видели ли вы какие-нибудь фильмы, в которых имеет место смешение стилей и жанров? Почему растет число современных фильмов, которые не придерживаются одного жанра? Встречали ли вы в фильмах типичные женские или мужские характеры, демонстрирующие традиционные гендерные качества? Опираются ли их создатели на традиционные стереотипы, связанные с гендерными различиями? Какова целевая аудитория этого продукта: дети, взрослые или разновозрастная аудитория? Какими ещё способами анонсируется или рекламируется фильм / программа, есть ли признаки того, что эта продукция является частью более широкой рекламной кампании? Почему создатели фильмов / программ предпочитают ориентироваться преимущественно на детскую или молодёжную аудиторию? Почему дети рассматриваются как ценный целевой рынок для производителей медиапродукции?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить, что: жанр оказывает большое влияние на нарратив, художественное оформление и характер персонажей; удовольствие, которое зрители получают от просмотра фильмов одного жанра, основывается на балансе знакомой и неизвестной информации; просмотр нового медиатекста всегда связан с тем, что зритель непроизвольно использует свой накопленный опыт в отношении аналогичных медиатекстов.

Метод «видовые трансформации» предполагает, что учащиеся «переводят» медиатекст — документальный фильм, телевизионный выпуск новостей, рекламный сюжет, эпизод из художественного фильма — в один из печатных жанров (например, газетную заметку, журнальный очерк, отрывок из романа, короткий рассказ или стихотворение). И наоборот, учащиеся «переводят» печатный текст в экранный медиатекст, вначале в форме сценария или видеоряда (раскадровки), а затем, если возможно, в видеофильм (короткий отрывок или эпизод / сцену из фильма).

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Что можно выразить в печатной форме и одновременно невозможно выразить на языке кино или ТВ? Что можно выразить с помощью экранных медиа и невозможно выразить средствами печати? Какого роды сюжеты / сведения / представления больше подойдут для печатных или экранных медиа?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить: смысл может претерпевать изменения, если передаваемая информация представлена в различных видах медиа или трансформируется в другой вид медиа; каждый вид медиа имеет собственный, свойственный только ему, язык, свои условные коды и жанры; печатные тексты и экранные тексты являются более или менее предпочтительными для передачи той или иной информации в зависимости от её содержания и формы.

Метод «сравнение медиатекстов» предполагает, что учащиеся сравнивают 2 разных жанра медиа и / или 2 медиатекста, предназначенных для разных целевых аудиторий. Учащиеся сравнивают ключевые эпизоды литературного текста и двух его экранизаций. Учащиеся сопоставляют трактовки общей темы в художественной и документальной форме.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Что общего и отличного в медиатекстах, предназначенных для разных аудиторий? Как печатный текст и экранная версия «управляют» такими деталями, как время, действующие лица, окружающая обстановка, мотивы поведения героев и т. д.? Какими преимуществами / недостатками в смысле презентации той или иной темы / проблемы обладает каждая из этих форм?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить: смысл, проблема, идея могут быть представлены различными способами согласно форме, жанру и предполагаемой аудитории; литературный текст может быть экранизирован и изменён в соответствии с замыслом медиапроизводителей; зача-

стую граница между фактом и вымыслом в некоторых медиатекстах может быть размыта.

И, наконец, *метод «имитация»* предполагает, что учащиеся в парах или группах принимают на себя роли продюсеров, которые создают медиатекст (по любой теме учебного плана) с учётом предполагаемой целевой аудитории, пытаясь «продать» медиатекст аудитории, стремясь наиболее оптимальным образом представить свои идеи. Эти проекты принимаются на рассмотрение учителем или группой экспертов, выступающими в роли главного выпускающего редактора / редколлегии или исполнительного продюсера. Возможны и другие варианты: если есть возможность, лучший проект может быть реализован. Все учащиеся принимают участие в создании этого медиапродукта, предлагая свои идеи в ходе его реализации.

При этом на практическом занятии обсуждаются следующие *ключевые вопросы*: Почему вы выбрали данную целевую аудиторию? Каким образом содержание, сюжет и структура медиатекста делают его привлекательным для потенциальной целевой аудитории? Каким образом вы будете побуждать людей покупать или смотреть вашу медиапродукцию? Какие методы, на ваш взгляд, являются наиболее эффективными в плане привлечения предполагаемой целевой аудитории? Что общего и различного у вашего медиатекста с другими медиатекстами подобного жанра? Какие факторы, сопутствующие созданию медиапродукции, вы учитывали при разработке вашего медиатекста? Какие сдерживающие факторы вы принимали во внимание (доступность, приемлемость, практичность и т. д.)?

В случае если медиатекст создан, обсуждаются следующие вопросы: Насколько реалистичными оказались ваши планы по созданию медиапродукта по времени? Что бы вы изменили в первоначальном проекте, если бы начали всё сначала? Как восприняла ваш медиапродукт целевая аудитория? Какие методы вы использовали, чтобы «продать» ваш медиапродукт, и насколько успешными они оказались?

С точки зрения решения дидактических целей в ходе занятия учащиеся должны усвоить следующее: в большинстве случаев созданию медиатекстов сопутствуют различные сдерживающие факторы, такие как сроки выполнения, ограниченный бюджет и т. д.; форма и содержание медиатекста будет меняться в зависимости от аудитории и цели; создатели медиатекстов вынуждены придерживаться традиционных канонов жанра, но иногда они могут бросить им вызов; процесс создания медиатекста — это постоянный поиск альтернатив и новых решений.

3. Заключение

Таким образом, данная методика находит практическое применение в целом ряде учебных дисциплин средней школы. Как известно, кино- и медиаобразование в Великобритании интегрировано в школьные учебные программы, при этом обучение медиакультуре происходит с учетом предметной специфики и уровня знаний учащихся. Более того, контент-анализ школьных программ и экзаменационных курсов свидетельствует о том, что элементы интегрированного кино- и медиаобразования в той или иной степени потенциально присутствуют практически в каждой учебной дисциплине школьного плана. Таким образом, британские учителя имеют значительные возможности для развития медиакомпетентности школьников, чего пока нельзя сказать о российских школах.

Литература

1. *Баукер Дж*. Практическая работа в классе / Дж. Баукер. — Москва : Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. — 25 с.

2. *Федоров А. В*. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. — Москва : Информация для всех, 2014. — 64 с.

3. *Bazalgette, C.* Making Movies Matter — Seven Years On / C. Bazalgette [Electronic resource]. — 2006. — 5 p. — Access mode : http://www.carybazalgette.net/MMM%207%20yrs%20on.pdf.

4. *BFI* (British Film Institute). Film Education : методическое пособие по кинообразованию : [пер. с англ.]. — Москва : Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1990. — 124 с.

5. *Buckingham, D*. Teaching about the Media / D. Buckingham // The Media Studies Book : A Guide for Teachers / ed.: D. Lusted. — London and New York : Routledge, 1991. — Pp. 12—35.

6. *Burns, D.* Film English Curriculum. Narrative. Characters and Settings. Genre. Audience. Teachers' Notes / D. Burns, I. Wall. — London : Film Education, 1990. — P. 4—12.

7. *Burton, G.* More Than Meets the Eye : An Introduction to Media Studies / G. Burton. — London, New York, Sydney : Arnold, 1997. — 240 p.

8. *Moving* Images in the Classroom : A Secondary Teachers' Guide to Using Film and Television. — London : BFI, English and Media Centre, Film Education, 2003. — 64 p.

British Method of Film Education

© **Mikhaleva Galina Viktorovna (2015),** PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, Department of English Language, Taganrog Institute named after A. P. Chekhov, branch of Rostov State University of Economics (Rostov Institute of National Economy), gmikhaleva@list.ru.

The British method of analysis of the moving images (cinema, etc.) is considered in the case of the practical training for media culture at school. The methods of work in the classroom are presented: "freeze-frame", "sound and image", "frame analysis", "beginning and end", "audiences attracting", "genre analysis", "types transformation", "comparison of media texts", "imitation". Characteristics of each method includes information about the procedure of the work, a list of questions for discussion with the students as well as the basic states that should be learned during the lesson. The relevance of the study of foreign (especially British) experience of film and media education is due to the fact that in the context of Russia's integration into the world community and the harmonisation of Russian and European educational systems the increasing of media competence of citizens as a result of film and media education is of particular importance. The aim of learning of media competence as a result of film and media

education is understood in a broad socio-cultural aspect — to help children and young people in a practical and creative use of media and content, to teach them to critically analyse media products, to understand the nature of the media industry work as well as to create the media content on their own.

Key words: media education; film education; media competence; skills; frame; genre; sound; movie; target audience; screen media.

References

Bauker, Dzh. 1995. *Prakticheskaya rabota v klasse*. Moskva: Izd-vo Assotsiatsii deyateley kinoobrazovaniya. (In Russ.).

Bazalgette, C. 2006. *Making Movies Matter — Seven Years On*. Available at: http://www.carybazalgette.net/MMM%207%20yrs%20on.pdf.

BFI (British Film Institute). Film Education: metodicheskoe posobie po kinoobrazovaniyu. 1990. Moskva: Izd-vo Assotsiatsii deyateley kinoobrazovaniya.

Buckingham, D. 1991. *Teaching about the Media*. In: Lusted, D. (Ed.). The Media Studies Book: A Guide for Teachers. London and New York: Routledge, 12—35.

Burns, D., Wall, I. 1990. *Film English Curriculum. Narrative. Characters and Settings. Genre. Audience. Teachers' Notes*. London: Film Education. 4—12.

Burton, G. 1997. *More Than Meets the Eye: An Introduction to Media Studies*. London, New York, Sydney: Arnold.

Fedorov, A. V. 2014. *Slovar' terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, me-diagramotnosti, mediakompetentnosti*. Moskva: Informatsiya dlya vsekh. (In Russ.).

Moving Images in the Classroom: A Secondary Teachers' Guide to Using Film and Television. 2003. London: BFI, English and Media Centre, Film Education.