МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА
ВЫСШАЯ ШКОЛА (ФАКУЛЬТЕТ) ТЕЛЕВИДЕНИЯ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКРАННЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕДИА

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
III НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Москва,
17 ноября 2020 года

Составитель и научный редактор
доктор искусствоведения, профессор
Н. Г. Кривуля

МОСКВА
КАЛЛИГРАФ
2020

УДК 316.7; 654.1; 778.04.072.097
ББК 32.94; 76.032
А 43

А 43 **Актуальные проблемы экранных и интерактивных медиа:** Сборник материалов III научной конференции. Москва, 17 ноября 2020 / Сост. и науч. ред. д-р искусствоведения, профессор Н. Г. Кривуля. — М.: КАЛЛИГРАФ, 2021. — 246 с.

ISBN 978-5-93856-400-8

Сборник составлен по материалам III научной конференции «Актуальные проблемы экранных и интерактивных медиа», организованной Высшей школой (факультетом) телевидения МГУ имени М.В. Ломоносова. Статьи сборника представляют интерес для исследователей, занимающихся проблемами аудиовизуального искусства, экранных СМИ, преподавателей и студентов гуманитарных вузов.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же соблюдение законов об интелектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Сборник подготовлен в рамках Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия» (направление «Историко-политическая конфликтология современности»).

УДК 316.7; 654.1; 778.04.072.097
ББК 32.94; 76.032

ISBN 978-5-93856-400-8

© Авторы, 2020
© Кривуля Н. Г. Оформление, макет, 2021
© Высшая школа (факультет) телевидения МГУ имени М.В. Ломоносова

кто захочет изучать иностранные языки более глубоко, «Полиглот» может стать отличным стартом.

Источники:

1. ***Копылова О. Ю.*** Роль школьного и семейного воспитания в формировании гуманистического мировоззрения современных школьников // Сборник «Формирование мировоззренческих позиций молодежи в современных условиях». Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Шадринский государственный педагогический институт, 2003. С. 47-50.
2. ***Ломб К.*** Как я изучаю языки. — МИФ, 2017. 165 с.
3. ***Сопин К. С., Нещадим Е. Г.*** Глобальный английский язык // Молодой ученый. № 20 (258), 2019. С. 572-574.
4. ***Pullein C.*** 8 Proven Ways To Learn a New Language Fast. Lifehack.org, 2019.

УДК 331.361+378+7.01+791.43.01

Штейн Сергей Юрьевич
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры кино и современного искусства
РГГУ,
Москва

КОНСТАНТНЫЙ МЕТОД И МЕТОД ОНТОЛОГИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ, СВЯЗАННОМ С СОЗДАНИЕМ ЭКРАННЫХ ФОРМ

Совершенно очевидно, что необходимость модернизации образовательных технологий главным образом возникает в ситуации, когда существующее образование перестаёт быть в полной мере функциональным. В случае с образованием, связанным с созданием экранных форм, которое по-старинке всё ещё называют кинообразованием, телеобразованием, или несколько модернизированно — медиа- или мультимедиа-образованием, с момента его возникновения мы сталкиваемся с перманентной проблемой отсутствия такой оптимальной образовательной модели, которая соответствовала бы своему предмету и удовлетворяла бы все стороны образовательного процесса — обучающихся, обучаемых, будущих работодателей. Связано это с целым рядом разнообразных факторов, которые в различные исторические периоды были свои, в настоящее время соединившись в запутанный клубок кажущихся абсолютно неразрешимыми противоречий и проблем, в центре которого находится личность автора — того, от кого

зависит формосодержательная целостность конкретной экранной формы (фильма, передачи, ролика, клипа, видео-блога). При этом надо констатировать, что термин «режиссёр» для обозначения автора уже не совсем годится, так как режиссёр — это тот, кто отвечает за определённую функцию в механизме по созданию экранного произведения, наравне с оператором, художником и т. д., и от которого зачастую уже тотально не зависит создаваемое целое (впрочем, заметим, что на телевидении изначально и не зависело), при том, что, конечно, режиссёр может и быть автором, но автор, если мы говорим не только о фильме как об одной возможной экранной форме в ряду иных экранных форм, не обязательно является режиссёром (есть ли режиссёр в привычном понимании этого слова в видеоарте или в подкасте?). И вот тут мы сталкиваемся с необходимостью зафиксировать два важных момента.

Во-первых, необходимо принципиально развести две производственные модели:

— коллективную, в которой тот, кто мог бы быть определён как автор, реализует функцию в механизме производственной деятельности наравне с иными субъектами этой деятельности;

— индивидуальную, в которой автор является единственным субъектом механизма производственной деятельности, то есть он сам и оказывается механизмом этой деятельности.

Во-вторых же, надо констатировать, что внутри коллективной производственной модели может возникать тенденция к её индивидуализированию — подчинению субъектов, образующих механизм деятельности, кому-то одному — автору, от которого и становится зависимой формосодержательная целостность получаемого продукта, а в индивидуальной модели — к «коллективизации» — задействованию автором в производстве сторонних субъектов.

Поэтому, если бы в условиях образования, связанного с созданием экранных форм, речь шла исключительно о субъекте-функции, то никаких бы вопросов не возникало (как, например, в случае с оператором, драматургом, актёром — исходная ограниченность их участия в создании экранной формы и исходная точечная функциональность в механизме деятельности очевидна), а единственной необходимостью было бы адаптировать образовательный процесс под реалии тех технико-технологических изменений, которые претерпевает деятельность. В нее затем в качестве функционального элемента должен быть включён обучающийся. Но как только разговор заходит об «авторе», то тут же и возникает проблема… Целый ряд проблем и вопросов. Причём на всех уровнях.

На уровне обучающегося:

— Я хочу быть автором, а меня учат быть функцией в механизме;

— Я хочу чётко понимать свою функцию в механизме и уметь её грамотно реализовывать, а меня накачивают пространной информацией обще-философского и идейно-содержательного характера.

На уровне обучающих:

— Чем конкретно функция автора экранного произведения отличается от функции режиссёра и как их развести/объединить в образовательном процессе?

— Как совместить обучение людей с принципиально разным целеполаганием — тех, кто хочет быть «автором» и тех, кто хочет получить точечные знания по реализации конкретной функции при создании экранного произведения?

На уровне работодателя:

— Нам нужен тот, кто знает и умеет что-то одно конкретное, а подготовленный специалист либо не знает и не умеет этого, а знает и умеет что-то иное, либо знает и умеет требуемое от него поверхностно и не в полном соответствии с нашим представлением об этом.

Кроме того сюда присоединяются ещё две глобальные проблемы:

— каким образом дать знание о создании экранной формы безотносительно её типовой, видовой и жанровой конкретизации;

— как уравнять/совместить в условиях образовательной системы разный уровень интеллектуального бэкграунда учащихся при входе в учебный процесс, что чрезвычайно усложняет возможность ведения унифицированной образовательной программы.

Ну, и в довершение ко всему перечисленному — глобальная и непреодолимая (по крайней мере, в российских реалиях) проблема, обусловленная прямой или косвенной зависимостью образования от государства и вменяемых им стандартов, которым необходимо соответствовать, чтобы иметь саму возможность реализовывать образовательную деятельность, что серьёзным образом стопорит мобильность образовательных систем.

Одной из реальных возможностей преодоления всего описанного является переход от кумулятивной и коммуникативной моделей образования, используемых в настоящее время, к принципиально иной образовательной модели. Однако для понимания этой модели необходимо кратко описать и охарактеризовать наличествующие — традиционные образовательные модели.

Кумулятивная образовательная модель обусловлена нацеленностью образовательного процесса на накопление обучающимся

максимального количества информации в отношении определённого предмета. Данная модель продуктивна и функциональна при школьном образовании и на начальном этапе профессионального образования, когда необходимо накопление минимума знаний, касающихся непосредственно будущей профессиональной деятельности. Однако данная модель очень инертна в ситуации быстро меняющейся информации и необходимости подстраиваться под возникающие обстоятельства. В условиях данной модели обучающийся становится заложником той суммы знаний, которая, во-первых, ему вменена, а, во-вторых, которая им усвоена, при том, что полученное знание может быть концептуальным, а следовательно, вариативным — одним из возможных, понимание чего у человека может отсутствовать, а также за счёт специфики восприятия и памяти — знанием изначально искажённым, фрагментарным и кратковременным.

Коммуникативная образовательная модель, получившая толчок в результате тотального распространения средств сетевой передачи информации, нацелена на формирование у обучающегося умения производить поиск и обнаруживать необходимую информацию, компилировать и передавать её. Таким образом, человек оказывается поисковой машиной с органическим интеллектом, который может осуществлять интеллектуальный поиск информации, содержащейся в любых (компьютерных и физических) базах данных и самостоятельно пополнять их. Недостаток данной модели обусловлен тем, что такой человек оказывается заложником как самих этих существующих баз данных (не важно каких — сетевых или традиционных — физических библиотек), так и наличествующих средств коммуникации с ними, при исчезновении или простом дефекте которых он оказывается абсолютно беспомощен. Кроме того, обучающийся в условиях коммуникативной образовательной модели является всегда ведомым тем, кто указывает, во-первых, на сами пути к получению информации, а, во-вторых, на ту конкретную информацию, которая должна быть получена в конкретной образовательной ситуации, то есть, по сути, выполняет функцию традиционного педагога в условиях кумулятивной модели только без непосредственной передачи информации, которая должна быть обучающимся освоена самостоятельно.

Наконец, та образовательная модель, которая может быть функционально использована при решении поднятых проблем — методологическая — направлена на формирование умения обучающимся самостоятельно продуцировать любое знание, исходя из ситуативных условий, обусловленных характером деятельности, в условиях

которой он должен профессионально функционировать. Сразу надо оговорить, что полноценное развёртывание данной образовательной модели подразумевает, что включающийся в неё обучающийся уже имеет определённую сумму знаний, количество и качество которых полностью зависит от конкретики образовательного направления (например, для образования, связанного с созданием экранных форм, вполне достаточно традиционного школьного уровня саккумулированных знаний).

Полноценное развёртывание методологической образовательной модели оказывается возможно при поддержке метода онтологизации и константного метода.

Под методом онтологизации, который имеет различные значения, в данном случае подразумевается «установление состава, определяющего в условиях конкретного избранного масштаба уникальность рассматриваемого по отношению к чему-либо иному» [2, с. 185].

Константный же метод состоит в принятии чего-либо за константу — «шаблон, подразумевающий возможность определённой вариативности формосодержательной целостности при принципиальной неизменности самой константы, конструктивные компоненты которой также константны» [2, с. 176]. И в то же время «вся деятельностная активность человека неосознанно реализуется с использованием константного метода: что-то делая, человек не может не получить чего-то, что не являлось бы константой — повторённой им в той же или иной формосодержательной целостности, либо константой, только что им самим сформированной» [2, с. 177]. Поэтому «для деятельностной активности человека моделирующий константный метод — осознаваемый или неосознанный метод, а для константного метода как инструмента познания деятельностная активность человека — исходный материал» [там же].

С использованием метода онтологизации могут быть определены компоненты любой культурной константы — того, что так или иначе связано с деятельностной активностью человека, которая может иметь объектный, процессуальный или ситуативный характер, а сама константа рассматриваться как нечто абстрактное либо конкретизированное [2, с. 176-181].

При соединении этих двух методов, онтологизация оказывается тем, чем выявляется/определяется содержание, а константный метод тем инструментом, которым задаётся форма для этого содержания. И таким образом обучающийся получает инструмент для продуцирования любого знания, а вся работа педагога сводится к научению

пользоваться им в условиях конкретики той или иной предметной области и в соответствии со спецификой получаемой профессии.

Разберём как гипотетически может разворачиваться методологическая образовательная модель с использованием данных методов в образовании, связанном с созданием экранных форм.

Первое, что необходимо сделать — это разделить всю содержательную часть образовательного процесса на два принципиально разных этапа — базовый и векторный.

На *базовом этапе*, с использованием метода онтологизации и константного метода, должна формироваться система знаний в отношении ключевых вопросов материала, формы, содержания, основных средств и методов, задействуемых при создании экранного произведения независимо от его типовой, видовой и жанровой специфики, но также в отношении и самой этой специфики, исторически либо ситуативно формируемой, существующей и трансформирующейся.

Таким образом, обучающийся осваивает то, что условно можно назвать *поливидовой режиссурой экранного произведения*.

На *векторном этапе* происходит самоопределение обучающегося (заметим — и верификация этого самоопределения педагогами!), в результате которого он самостоятельно определяет то направление, связанное с продуцированием конкретных типово-, видово- и жанрово-специфичных экранных форм, отработка навыков создания которых с использованием того же самого методико-методологического инструментария и является содержанием данного этапа. И тут, конечно, от конкретики избранного типа, вида и жанра экранной формы зависит и содержательное наполнение образовательного процесса, и его временная протяжённость.

Таким образом, на данном этапе формируется и реализуется *индивидуальная образовательная «карта»*, обусловленная индивидуальными возможностями обучающегося и его осознанным отношением к избранному виду деятельности и специфичной вариативности продуктивного выхода.

Для того, чтобы показать, каким образом может формироваться знание на базовом этапе с использованием метода онтологизации и константного метода, рассмотрим только самое начало включения обучающихся в данную образовательную модель, для удобства описывая некоторые микро-этапы погружения в его специфику в виде тезисов с небольшими поясняющими заметками, содержащими указания на примерные «рамочные» практические упражнения, которыми закрепляется полученное знание.

Тезис 1. Материал для кадра константен и им может быть автоматически полученное изображение, а также наложенные на него рукотворные изображения и текст, являющийся специфическим — семантически однозначно определённым изображением.

Этот тезис объясняет онтологическую специфику исходного материала для экранной формы и задаёт понимание возможной вариативности при использовании того или иного конкретного материала.

Понимание этого может формироваться упражнением, в котором обучающийся должен сделать видеоролик, состоящий из снятого материала, в котором элементами кадров в том числе должны быть рукотворное изображение (например, висящая на стене картина, иллюстрация в раскрытой книге и т. п.) и текст (например, вывески, надписи на корешках книг и т. п.), а также рукотворное изображение и текст, полученные и внедрённые в видео программно.

Тезис 2. Дополнительным компонентом константной целостности кадра является звук, который может быть аутентичным видимому, условно аутентичным видимому, либо неаутентичным видимому, либо онтологизирующим.

Данным тезисом дополняется понимание онтологической специфики исходного материала для экранной формы, и определяются основные возможные варианты установления отношений между изображением и звуком в условиях экранной формы.

Понимание этого тезиса может быть сформировано рядом упражнений с манипулированием видео и звуковой дорожками. Особое внимание обращается на онтологизирующую функцию звука — когда автоматически записанный звук накладывается на программно полученное рукотворное изображение.

Тезис 3. Любое изображение, которое может сделать человек константно.

Понимание данного тезиса ярко иллюстрирует упражнение, в котором обучающимся предлагается найти в истории изобразительного искусства по 10-15 изображений, которые по своей формосодержательной целостности принципиально отличались бы друг от друга. Затем же при сопоставлении найденного всеми участниками образовательной группы обосновывается, что все эти изображения могут быть вариативно сгруппированны по обнаруживаемой в них константе — содержательно-конструктивной (что изображено) или формально-конструктивной (как изображено).

Тезис 4. Всё, что может оказаться внутри кадра в результате автоматической фиксации константно.

Данный тезис также подтверждается упражнением, в котором в данном случае предлагается снять или создать небольшой ролик любого содержания, при сопоставлении которых обнаруживается принципиальная схожесть того, что оказывается в пространстве кадра.

Тезис 5. Константно любое природное и культурное пространство.

Этот тезис может быть опытно подтверждён либо в результате анализа выборки произведений изобразительного искусства, либо разбора самых разных экранных форм, но также и в результате создания понятийной таблицы, в которой собираются все возможные термины, связанные с определением пространственных объектов (горы, поле, площадь, улица и т. п.), которые при определённом уточнении и определяются константами.

Тезис 6. Константно положение человека в кадре, его действия и взаимодействия с другими людьми.

В связи с тем, что основным объектом любой экранной формы всё-таки является человек, то этот тезис оказывается одним из главных, и начало функционального усвоения его может происходить как через самоанализ — определение констант положения себя самого в пространстве, своих возможных действий и взаимодействий (реальных и потенциальных) с другими людьми, а также через разбор произведений изобразительного искусства и литературного материала, где обнаруживаются основные константы, связанные с человеком. Непосредственное же обнаружение и фиксация констант, определяемых данным тезисом в кадре, и их освоение осуществляется в связке со следующим тезисом.

Тезис 7. Константно то, как может быть получен и организован кадр.

Понимание данного тезиса неразрывно связано с предыдущим и может быть усвоено обучающимися как аналитически, так и опытно. Для аналитического усвоения обучающимся даётся задание, в рамках которого необходимо отобрать в любых 10-15 существующих экранных формах кадр или кадры, в которых наличествует та или иная константа, связанная с человеком (например, лежащий человек без взаимодействия с другими людьми или предметами, ведь всё это будут уже иные константы!). Далее, в результате сопоставления выявленного обнаруживается, что средства, методы и приёмы, используемые для получения данной константы, сами константны, равно как и ограниченная вариативность иконографических схем для данной константы. Наиболее повторяющиеся варианты могут быть определены как стереотипные, а иные — как выходящие за эти стереотипы, однако,

при анализе выявляется, что любые варианты такого выхода также константны, и также могут быть сгруппированы по специфики выхода, и определены как стереотипные. Далее, для опытного усвоения данного материала обучающимся предлагается снять проанализированную константу в двух вариантах: повторяющем существующий стереотип и преодолевающем его (при систематической работе над подобными упражнениями как раз первично и обнаруживается реальная, а не декларативная склонность обучающегося к функциональной режиссуре — применению стереотипов, или режиссуре авторской — выходящей за них).

Усложнённым продолжением работы с данным тезисом является обнаружение, сопоставление и определение констант, связанных со стереотипами аудиовизуального образа исторического прошлого, настоящего времени, а также будущего (при этом, кроме всего прочего, при работе над этим определяется склонность обучающегося к определённому виду экранной формы — игровому или документальному).

Собственно важная и значимая часть образовательного процесса, связанного с созданием экранных форм, обусловлена необходимостью аналитического и опытного усвоения данного тезиса, через который усваиваются и предыдущие, а также более сложные — последующие тезисы, в которых устанавливается константность в отношении конструктивных компонентов экранной формы и её возможного смыслового и эмоционального восприятия зрителем.

Простое перечисление ещё нескольких тезисов даёт представление о том, каким образом и в каких масштабах может продолжать развёртываться данная образовательная модель пока ещё только на первом — базовом этапе.

Тезис 8. Константно то, чем может являться кадр в структуре целого произведения.

Тезис 9. Константна любая структурообразующая конструкция экранной формы.

Тезис 10. Константно то, каким образом может восприниматься кадр зрителем в структурном целом законченной экранной формы.

Тезис 11. Константен зритель, который будет воспринимать кадр в структурном целом законченной экранной формы.

Тезис 12. Константно само понимание всего как константного.

В заключении необходимо подчеркнуть, что цель обучающегося созданию экранных форм в образовательной модели, в которой в качестве системообразующей методологии используются метод онтологизации и константный метод, не выучить все константы, а уметь

их самостоятельно определять, выводить и моделировать на любом из возможных масштабов, для последующего использования в качестве шаблона при работе над созданием конкретной — типово-, видово-, жанрово-специфичной экранной формы.

Вспоминая же знаменитый диалог М.И. Ромма с С.А. Герасимовым по поводу учебника по кинорежиссуре, датированный 1971 годом, нельзя не вспомнить слова Михаила Ильича о том, что профессия режиссёра в отношении всех аспектов его деятельности — это «*прежде всего интеллектуальная работа — работа мысли всегда*» [1, с. 523], слова, которые в контексте описанной образовательной модели наконец-то оказываются применительно к кинообразованию не чем-то фигуративным, а вполне конкретным и реализуемым.

Источники:

1. Мысли об учебнике кинорежиссуры: Диалог между М.И. Роммом и С.А. Герасимовым // Михаил Ромм. Избранные произведения в 3-х томах. Том 3. Педагогическое наследие. М.: Искусство, 1982. С. 520-532.
2. ***Штейн С.Ю.*** Матрица гуманитарной науки. М.: РГГУ, 2020. 192 с.

УДК 372.881.111.1:654.1

Николаева Елена Валентиновна
кандидат культурологии, доцент Института социальной инженерии, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), Москва

О НЕКОТОРЫХ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИКАХ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТЕЛЕВИДЕНИЕ»

В наши дни умение работать в англоязычном медиа-пространстве является значимым элементом иноязычной компетенции выпускников вузов и входит в число существенных требований к специалистам во всех ведущих секторах экономической деятельности, включая производство, бизнес и научные исследования. Современная электронная среда, включающая в себя самые разные образовательные и профессиональные платформы, обеспечивает дистанционную одностороннюю (поиск и последующий анализ информации) и двустороннюю