

Этический анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школьной аудитории¹

*Александр Викторович Фёдоров,
президент Ассоциации медиатедагогики России, проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического института, профессор,
доктор педагогических наук*

• этический анализ • анализ медиатекстов • анализ этических стереотипов •

Этический анализ (Ethical Analysis) процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов опирается на так называемую этическую теорию медиа. Предполагается, что медиа способны формировать определённые этические/моральные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). Из этого вытекает главная цель этического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной этической модели поведения (отвечающей, к примеру, конкретной религии, уровню развития цивилизации, демократии и т.д.). Педагогическая стратегия базируется на изучении этических аспектов медиа и этического анализа медиатекстов².

Понятно, что моральные ценности в этом случае существенно зависят от социокультурного и политического контекста. К при-

меру, во времена тоталитарного режима в нашей стране считалось, что «при правильной подготовке к просмотру фильма и в результате разбора его учащиеся... будут осуждать ложь, дурные поступки и, наоборот, положительно относиться ко всему тому, что соответствует требованиям высокой коммунистической морали»³. Свои требования к этической теории медиаобразования, бесспорно, предъявляются, к примеру, в мусульманских или буддистских странах, что доказывает тесную связь этической и религиозных медиаобразовательных теорий.

«Что представляет собой мораль? Влияют ли различные условия и обстоятельства на суждение о правильности или неправильности поступков либо понятия о добре и зле существуют независимо от обстоятельств? Основываются ли человеческие суждения на неизменных принципах или они формируются под влиянием социальных и индивидуальных потребностей, культурных традиций и исторического развития? Этические теории можно разделить на относительные и абсолютные, в зависимости от предлагаемых ими ответов на указанные вопросы. И относительные, и абсолютные теории приходят к различным общим выводам и придерживаются разные моральные принципы. Приверженец нравственного абсолютизма может настаивать на неизменности или божественном происхождении определённых правил поведения, или на том, что их опре-

¹ Статья написана при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот № 5 — «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта — А.В.Федоров).

² Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. С. 47

³ Урицкий Н.З. Кино во внеклассной работе. М.: Гос. учебно-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1954. С. 42.

деляет природа, или что их можно вывести из определённых универсальных мотивов, или на их интуитивной очевидности. Релятивист, напротив, будет утверждать, что правила поведения зависят от общепринятых взглядов и социальных традиций либо от актуальных политических, психологических, экономических или биологических потребностей»⁴.

С приходом эпохи постмодерна — с характерным для неё ироничным отношением как к жизни в целом, так и к *любым* произведениям культуры/искусства — фраза о том, что «современный учитель — защитник нравственных и эстетических ценностей»⁵, стала восприниматься как надоевшая архаика. Казалось, что теория медиаобразования как «потребления и удовлетворения» стихийно сформировавшихся потребностей аудитории выглядит наиболее «продвинутой» и актуальной. Между тем, в начале XXI века для многих педагогов и исследователей стало очевидным, что «в подростково-юношеской среде продолжает расти прагматизм, отчуждённость от культуры, идеалов нравственности, красоты и созидания. Дегуманизация сознания, девальвация нравственно-эстетических ценностей, бездуховность... стали характерными чертами молодёжной среды»⁶.

Обученный практическим умениям работы с медиатехникой циник и «пофигист» может, конечно, «творчески» фиксировать и с саркастической усмешкой показывать любые мерзости жизни, оправдываясь необходимой ему безграничной свободой самовыражения. Хорошо известно, что в «беспредельном» случае технически «медиаграмотные» злодеи используют медиа и в качестве подспорья для террористических актов, снимая затравленные лица заложников и жертв насилия, реальные пытки, убийства и т.п.

Вот почему этическая теория медиаобразования, опирающаяся на демократические ценности, гуманизм, этническую, национальную, расовую и религиозную толерантность, представляется сегодня весьма актуальной.

Об этом в последнее время пишут и западные исследователи. К примеру, М. Бэрон и президент Ассоциации медиаобразова-

ния Квебека Л. Розер (L.Rother) отмечают, что текущий политический, социальный и идеологический климат в некоторых странах приводит к возвращению к такого рода этико-протекционистской педагогике, так как учащиеся должны быть защищены от зла, аморального, безнравственного влияния медиа, «прививаться» против «вируса» искусственно созданного коммерчески заинтересованными медийными структурами имиджа потребителя⁷.

И здесь, думается, можно вспомнить и подходы «нравственного кинообразования», предложенные одним из отечественных педагогов ещё в 70-х годах XX века: «изображение и осуждение зла в фильме направляются на формирование у юного зрителя а) правильной оценки аморальной сущности зла; б) умения видеть его под любой маской; в) противоборствующей личной позиции по отношению к злу — как в интеллектуальной установке, так и в поведении»⁸.

Этический анализ медиа и медиатекстов предполагает выполнение старшеклассниками ряда творческих заданий⁹ (однако цикл

4 **Abelson R., Friquegnon M.-L.** (1991). *Ethic for Modern Life*. New York: St.Martin's Press, p. 7.

5 **Одинцова С.М.** Кинообразование в педагогическом институте//Проблемы современной кинопедагогике / Ред. П.А.Черняев, И.С.Левшина. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования РФ, 1993. С.113.

6 **Хилько Н.Ф.** Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2001. С. 5

7 **Baron M., Rother L.** (2003). *Media Education — an Agent of Change*. <http://edu.of.ru/mediaeducation>

8 **Малобицкая З.С.** Киноискусство как средство нравственно-эстетического воспитания учащихся старших классов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Алма-Ата, 1979. С. 16

9 BFI (British Film Institute). *Film Education. Методическое пособие по кинообразованию*. Пер. с англ. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1990. 124 с.; BFI Department for Education (2003). *Look Again! The Teaching Guide to Using Film & Television with Three-to Eleven-year Olds*. London: British Film Institute, 60 p.; **Buckingham D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.; **Semali L.M.** (2000). *Literacy in Multimedia America*. New York — London: Falmer Press, pp. 229-231; **Бергер А.А.** Видеть — значит верить. Введение в зрительную коммуникацию. М.: Вильямс, 2005. 288 с.; **Нечай О.Ф.** Основы киноискусства. М.: Просвещение, 1989. С.167–168; **Федоров А.В.** Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. № 4. С.43–51; **Федоров А.В.** и др. Медиаобразование. Медиопедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.

заданий нами существенно дополнен и переработан): литературно-имитационных, литературно-аналитических, театрализованно-ролевых, изобразительно-имитационных. Каждое из этих заданий включают анализ ключевых понятий медиаобразования [«медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.].

Цикл литературно-имитационных творческих заданий, способствующих этическому анализу процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов:

Медийные агентства (media agencies):

— составить рассказы от имени различных по должности, возрасту, характеру и т.д. сотрудников медийного агентства, касающиеся различных этических проблем (цензура, конкуренция, зависть, «подсуживание» и пр.), возникающих в ходе работы над новыми номерами газет и журналов, теле/радиопередачами, фильмами и т.д.

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

— составить монологи типичных героев комедии, трагедии, мелодрамы, детектива, вестерна и т.д., в которых затрагиваются этические проблемы.

Медийные технологии (media technologies):

— придумать монолог заражённого манией перфекционизма разработчика спецэффектов, который доказывает медийному боссу необходимость выделения большей суммы на производство какого-либо медиатекста.

Языки медиа (media languages):

— составить диалог двух художников (режиссёров, операторов, светотехников, звукорежиссёров и др.), спорящих о том, как средствами композиции, цвета, света, звука, монтажа можно усилить напряжённость морального конфликта персонажей медиатекста.

Медийные репрезентации (media representations):

— составить рассказ от имени глав-

ного героя или второстепенного персонажа медиатекста: с сохранением особенностей его «морального кодекса» («идентификация», «сопереживание», «сотворчество»); — поставить героя популярного медиатекста в изменённую этическую ситуацию (с переменной жанра, времени, места действия медиатекста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.); — придумать характер нового медийного персонажа и моральные испытания, с которыми этот персонаж должен столкнуться.

Медийная аудитория (media audiences):

— составить монологи на тему морали в медиатекстах и сфере медиа («письма» в редакции газет и журналов, на телевидение, в Министерство культуры и т.п.) представителей аудитории с различными возрастными, этическими социальными и иными данными. Здесь мы можем найти поддержку в «школе диалога культур» В.С. Библера, поощряющей «игру в культуру, игру в людей той или иной культуры. А игра предполагает одновременно и включение в эту иную культуру, и отстранение от неё, несоответствие с нею, ощущение и лица, и маски»¹⁰.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий, способствующих этическому анализу процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов:

Медийные агентства (media agencies):

— поразмышлять о медиатексте в целом и попытаться выявить этические намерения авторов и продюсеров.

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

— проанализировать этику стереотипных персонажей таких медийных жанров, как комедия, мелодрама, детектив, вестерн и др.

Медийные технологии (media technologies):

— проанализировать то, каким образом можно усилить напряжённость этического конфликта персонажей медиатекста целенаправленным использованием разнообразных медийных технологий.

Языки медиа (media languages):

— проанализировать стереотипные модели изображения персонажей с теми или иными этическими отклонениями с точки зрения

¹⁰ Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века/Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы / Под ред. В.С.Библера. Кемерово: АЛЕФ, 1993. С. 27.

пластики, мимики, жестов, цветоцветового, звукового, ракурсного, монтажного решения.

Медийные репрезентации (*media representations*):

— описать и проанализировать основные моральные качества персонажей медиатекста;

— познакомиться с рядом медиатекстов, где отчётливо показано антиобщественное поведение (преступление, насилие, ложь); отметить, как персонажи совершают эти действия, и попробовать классифицировать этих персонажей по уровням морального развития.

Медийная аудитория (*media audiences*):

— описать и проанализировать основные признаки лучшей (худшей) установки на восприятие конкретного медиатекста с этической точки зрения;

— описать и проанализировать лучшие (худшие) объективные (обстановка во время просмотра и т.д.) и субъективные (настроение, индивидуальные психофизиологические данные и т.д.) условия восприятия медиатекстов с акцентом на этических аспектах.

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий, способствующих этическому анализу процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов:

Медийные агентства (*media agencies*):

— театрализованные этюды на тему этических взаимоотношений различных по должности, возрасту, характеру сотрудников медийного агентства, касающиеся различных проблем, возникающих в ходе работы над новыми номерами газет и журналов, теле/радиопередачами, фильмами и т.д.;

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

— театрализованные этюды на тему диалогов типичных героев комедии, трагедии, мелодрамы, детектива, вестерна и т.д., в которых затрагиваются этические проблемы.

Медийные технологии (*media technologies*):

— театрализованный этюд на тему монолога, заражённого манией перфекционизма разработчика спецэффектов, который доказывает медийному боссу необходимость выделения большей суммы на производство какого-либо медиатекста.

Языки медиа (*media languages*):

— театрализованный этюд: диалог двух художников (режиссёров, операторов, светотехников, звукорежиссёров и др.), спорящих о том, как средствами композиции, цвета, света, звука, монтажа можно усилить напряжённость морального конфликта персонажей медиатекста.

Медийные репрезентации (*media representations*):

— театрализованный этюд на тему «пресс-конференции с российскими/зарубежными авторами» медиатекста («телеведущим», «сценаристом», «режиссёром», «актёрами», «продюсером» и др.). «Журналисты» по ходу занятия задают заранее подготовленные вопросы, касающиеся этических аспектов медиатекста, «авторам», которые, в свою очередь, предварительно готовились к «защите» своего гипотетического (или действительно созданного в ходе предыдущих упражнений) детища — конкретного медиатекста и пр.;

— театрализованный этюд на тему «международной встречи медиакритиков», которые обсуждают этические аспекты функционирования медиа в социуме, анализируют этические проблемы отдельных медиатекстов и т.д.;

— «юридический» ролевой этюд, включающий процесс «расследования» преступлений главного отрицательного персонажа медиатекста, «суд» над авторами медиатекста, нарушившими те или иные этические нормы.

Медийная аудитория (*media audiences*):

— театрализованные этюды на тему монологов и диалогов о проблемах морали в медиатекстах и сфере медиа представителей аудитории с различными возрастными, этическими социальными и иными данными.

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий, способствующих этическому анализу медиатекстов:

Медийные агентства (*media agencies*):

— подготовить рисованный комикс на тему этических взаимоотношений различных по должности, возрасту, характеру сотрудников медийного агентства, касающиеся различных проблем, возникающих в ходе работы над новыми номерами газет и журналов, теле/радиопередачами, фильмами и т.д.

Категории медиа/медиа-текстов (media/media text categories):

— создать серию рисунков на тему этических взаимоотношений типичных героев комедии, трагедии, мелодрамы, детектива, вестерна и т.д.

Медийные технологии (media technologies):

— подготовить изображения/постеры на медийные темы, в которых с помощью различных технологий (компьютерных, коллажных и пр.) изображались бы этические конфликты персонажей.

Языки медиа (media languages):

— создать афиши на тему одного и того же этического конфликта медийных персонажей, где средствами композиции, цвета, света, ракурса можно усилить/ослабить его напряжённость.

Медийные репрезентации (media representations):

— создать плакаты/рисунки/комиксы, отражающие этические проблемы медиа-текстов;

— подготовить и реализовать пластические этюды на этические темы конкретных медиа-текстов.

Медийная аудитория (media audiences):

— создать серию рисунков, в которых отражались бы реакции представителей различных возрастных, социальных, национальных, конфессиональных групп аудитории на проблемы морали в медиасфере.

Рассуждая об условиях медиавосприятия, старшеклассники могут обратиться к собственному зрительскому опыту, отмечая, как существенно нарушается восприятие при неэтичном поведении части зрителей в кинотеатре, интернет-клубе (громкие разговоры, шум, хулиганские выходки и т.д.), при мрачном, подавленном настроении зрителя и т.п.

Игровое занятие по составлению «рассказа от имени героя» проводится на конкурсной основе. Сначала аудитория знакомится с

конкретным медиа-текстом, затем пишет рассказы от имени главных или второстепенных его персонажей (с учё-

том их моральных качеств), а потом проводится коллективное обсуждение полученных результатов, определяются наиболее удачные, близкие к оригиналу рассказы.

Важную роль в формировании умений восприятия и последующего анализа медиа-текстов играют творческие задания, направленные на изменение различных компонентов произведений. Старшеклассники придумывают, а затем обсуждают различные этические варианты концепций медиа-текстов, убеждаясь при этом, как существенно трансформируется восприятие одной и той же истории, если персонажи изменяют свои нравственные установки.

Показателем выполнения творческих заданий «рассказ от имени героя», «герой в изменённой ситуации» является способность старшеклассников отождествить себя с персонажем, его этикой, понять и вербально воссоздать его психологию, лексику, обосновать мотивы его действий и поступков (включая воображаемые, отсутствующие в реальном произведении).

Практическому усвоению типологии медиавосприятия способствуют творческие задания, предлагающие аудитории имитировать письма в различного рода инстанции, написанные от имени представителей аудитории различного возраста, моральных установок и т.д. Показателем усвоения материала может служить способность к идентификации с воображаемым «реципиентом», обладающим тем или иным этическим уровнем.

Аналитическая работа в школьной аудитории может предполагать также использование тестов и таблиц.

Вот пример возможного **тестирования аудитории с применением ложных тезисов**¹¹ с опорой на этический анализ медиа:

- во всех странах мира медиа поставляют новости и информацию с одними и теми же этическими трактовками.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- этика различных типов персонажей (пенсионеры, инвалиды, подростки и др.) всегда репрезентативно отражается телевидением.

¹¹ Составлено на основе текста: Rosen E.Y., Quesada A.P., Summers S.L. (1998). Changing the World Through Media Education. Golden, Colorado: Fulcrum Publishing. Pp. 18–20.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- каждый выпуск теленовостей вызывает одинаковые этические реакции у всей аудитории.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- насилие в музыкальных клипах, телепередачах, видеоиграх и кино не показывается, чтобы не вызывать этических и социальных проблем.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- экстремальное насилие редко показывается в теленовостях, чтобы не нарушить этический комфорт аудитории.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- реклама сигарет и спиртных напитков призывает нас к моральной ответственности за сделанный выбор.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- Здоровье, социальные и этические проблемы не связаны с употреблением сигарет и алкогольных напитков.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

- Медiateксты только развлекают и фактически не влияют на мораль аудитории.

Истина. Ложь. Объясните ваш ответ.

Аудитории также может быть предложено заполнить таблицы (см. табл. 1 и табл. 2), помогающие проанализировать этические аспекты медиа и медиатекстов.

Следующий цикл занятий состоит в **проблемных коллективных обсуждениях и в рецензировании медиатекстов**.

Разумеется, здесь вновь используются творческие, игровые, эвристические и проблемные задания, существенно повышающие активность и заинтересованность аудитории. Например, эвристическая форма проведения занятия, в ходе которой аудитории предлагается несколько ошибочных и верных суждений, существенно облегчает для аудитории аналитические задачи.

Таблица 1

Анализ этических стереотипов в конкретных медиатекстах

Персонажи медиатекстов и их этика	Название/жанр медиатекста	Название/жанр медиатекста	Название/жанр медиатекста	Название/жанр медиатекста
персонажи: а) мужские б) женские				
черты характера, темперамент персонажей: а) мужских б) женских				
лексика персонажей: а) мужских б) женских				
этические ориентации персонажей: а) мужских б) женских				
способы решения конфликтов, поступки персонажей: а) мужских б) женских				

Таблица 2

Этическая характеристика персонажей в различных медиатекстах

№ п/п	Этические характеристики персонажа	Названия медиатекстов:									
		№ 1		№ 2		№ 3		№ 4		№ 5	
		имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа	имя персонажа
1	нежный(ая), мягкий(ая)										
2	грубый(ая), жёсткий(ая)										
3	бунтарь										
4	конформист(ка)										
5	романтик										
6	циник										
7	заботливый(ая) отец/мать, семьянин (хранительница очага)										
8	эгоистичный(ая) холостяк (незамужняя)										
9	дружелюбный(ая)										
10	агрессивный(ая), враждебный(ая)										
11	прямой(ая), простодушный(ая)										
12	изворотливый(ая), хитрый(ая)										
13	верный(ая)										
14	предатель(ница)										
15	правдивый(ая)										
16	лживый(ая)										
17	добрый(ая)										
18	злой(ая)										
19	смелый(ая), решительный(ая)										
20	трусливый(ая), нерешительный(ая)										
21	принципальный(ая)										
22	беспринципный(ая)										

В ходе реализации эвристических подходов методики проведения занятий аудитории предлагаются:

- истинные и ложные трактовки логики этической позиции авторов на материале конкретного эпизода медиатекста;
- верные и неверные варианты этической концепции, раскрывающейся в конкретном медиатексте;
- сопоставление и обсуждение рецензий (статей, книг) профессиональных медиакритиков, журналистов с опорой на этическую составляющую;
- подготовка рефератов, посвящённых этическим проблемам медиакультуры;
- письменные рецензии старшеклассников на конкретные медиатексты разных видов и жанров с акцентом на этические проблемы.

Логика последовательности творческих заданий исходит из того, что критический анализ медиатекстов начинается со знакомства с работами медиакритиков-профессионалов (рецензии, теоретические статьи, монографии, посвящённые этическим проблемам медиакультуры и конкретным медиатекстам), по которым аудитория может судить о различных подходах и формах такого рода работ.

Аудитория ищет ответы на следующие проблемные вопросы: «В чём авторы рецензий видят этические достоинства и недостатки данного медиатекста?», «Насколько глубоко рецензенты проникают в этическую составляющую замысла автора?», «Согласны ли вы или нет с теми или иными этическими оценками рецензентов? Почему?» и т.д.

Затем — работа над рефератами на тему этических проблем в области медиа. И наконец, *коллективное обсуждение этической тематики медиатекста:*

- выявление и рассмотрение содержания эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих этические проблемы произведения в целом;
- анализ логики мышления авторов медиатекста — в развитии конфликтов, характеров, идей, этических концепций и т.д.;
- определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого учащегося к той или иной этической позиции создателей медиатекста.

При этом, как показывает практический опыт, надо, во-первых, идти от простого к более сложному: сначала выбирать для обсуждения, анализа ясные по фабуле, авторской мысли, стилистике медиатексты. А во-вторых, стремиться учесть жанровые, тематические предпочтения аудитории.

Занятия по формированию умений анализа и синтеза медиатекстов направлены на стимуляцию аналитического мышления, способность применить полученные знания в новых ситуациях, на психологическую, нравственную работу, размышления о моральных ценностях и т.д.

Помню, как старшеклассники обсуждали один из популярных остросюжетных медиатекстов на криминальную тему. У большинства молодых память отменная. Они легко обнаружили во многих эпизодах ленты общую закономерность. В любых ситуациях полицейский вёл себя непринуждённо, улыбался, шутил и, невзирая на изрядное количество выпитого им спиртного, демонстрировал завидные револьверно-физкультурные способности. Молодые зрители отметили также безукоризненно сшитый костюм героя и его лаконичную лексику.

Ребята вспомнили, как полицейский пришёл в баню. Как проникший туда же бандит неосторожно попал в термошкаф. А полицейский открыл кран, по которому в шкаф пошёл раскалённый пар, и с иронически-злорадной улыбкой наблюдал, как угодивший в кипяток гангстер молил о пощаде, стучал кулаками о стекло, корчился от боли, пытался выбраться...

Основной конфликт эпизода старшеклассники тоже определили быстро, ибо он присущ большинству такого рода опусов: столкновение полицейского и бандита.

- Бандитов жалеть нечего, — сказал Виктор Ф. — Они-то никого не жалеют. Мне ни капельки не было жалко бандита, которого он сварил в раскалённом паре.
- Хочу возразить, — вступил в разговор Борис П. — Смерть человека для героев лучших наших лент — не повод для очередной проверки спортивно-физической формы и самоутверждения. А здесь полицейский использует бандитские методы и не уступает гангстерам в жестокости и насилии.

Это типичные для молодёжной аудитории мнения. Постепенно в ходе обсуждения старшеклассники за обаянием, иронической весёлостью и физической силой героя-полицейского сумели разглядеть и его этические недостатки.

Интересно отметить, что часть аудитории, уже сталкивавшаяся с достаточно сложными для восприятия медиатекстами по аналогии пыталась найти многозначность и здесь, но безуспешно. Другая часть старшеклассников пришла к выводу об односложности, схематичности эпизодов, отсутствия в ней глубины:

— Здесь всё, по-моему, однозначно. Речь идёт о непобедимости главного героя, его хитрости и силе. О том, что он использует любые методы для борьбы. Конечно, пользоваться ими его вынуждают жизненные обстоятельства. Но способ способу разны! (Елена А.).

Как же авторы относятся к главному герою? Осуждают или одобряют его поступки? И как они изображают события — всерьёз или с иронией?

Здесь мнения старшеклассников разделились: «Это обычный боевик, никакого особенного отношения авторов к своему герою я не уловил» (Игорь Б.).

«Честно говоря, многое в герое мне нравится — сила, ловкость, остроумие. Но, думаю, его образ выиграл бы, не сделай авторы его таким жестоким» (Сергей Э.).

«Почему именно с иронией показаны приключения? Думаю, чтобы расширить аудиторию. Многие люди боятся «жести». А здесь всё с улыбкой, с весёлой музыкой, с яркими красками. Даже убийства...» (Борис П.).

«Не надо везде и всюду искать мораль. Сегодня увидел или прочёл, а завтра забыл... У меня и так проблем полно, чтобы ещё брать в голову выдуманные. Для меня кино, ТВ, видео, DVD — это отдых. Лично я не собираюсь принимать всё всерьёз. Неужели учёные убеждены, что, посмотрев зрелище «про мокруху», мои сверстники пойдут совершать преступления? Для меня и моих друзей экран — вовсе не школа жизни,

а только развлечение. Вот почему я уверен, что криминальные боевики, триллеры безобидны и безвредны» (Валерий Н.).

Итак, Валерий Н. утверждает: для молодёжной аудитории медийное насилие — чистое развлечение. Что ж, после просмотра боевика о бандитах подавляющее большинство юных зрителей не пойдёт грабить киоск и вытаскивать мелочь из карманов прохожих. Всё так. Но всем ли их ровесникам присуще иронически-снихождительное отношение к изображению насилия на экране? На мой взгляд, тут надо поразмыслить... Бездумное — весело, увлекательно, да и ладно! — потребление такого рода лент приводит иных подростков к тому, что кроваво-развлекательное зрелище становится не только желаемым, но чуть ли не единственно любимым... Вырабатывается устойчивый стереотип восприятия: если смешно или стреляют — «супер», если герои заняты серьёзными проблемами — значит, «отстой». У молодёжной аудитории порой притупляется такое естественное чувство, как сострадание к человеческой боли. Отсюда и возникает потребность в зрелище всё более остром и динамичном.

Далеко не каждый пойдёт в библиотеку, чтобы почитать книги, пусть даже и приключенческие. Литература как-никак требует достаточно длительного времени на чтение. Не то, что какой-нибудь экранный медиатекст со стрельбой! И вот уже юный сноб относит иной психологический детектив в разряд «тягомотины»: дескать, длинный, нудный, а убили-то всего трёх человек!

Об этом говорили и участники обсуждения:

«Сюжет фильма увлекательный. Режиссёр и оператор — профессионалы. Сложные трюки, быстрое развитие событий, мелодичная музыка — всё это, действительно, не оставляет по ходу ленты времени для размышления. Наверное, некоторые зрители не нашли времени подумать и после» (Владимир К.).

«Ну и что! Пусть не задумались! Ведь это вовсе не значит, что картина никак на них не подействовала. Это, как известно, бывает неосознанным, бесконтрольным. Я счи-

таю, что такие «развлечения», если они смотрятся бездумно, приносят вред...» (Анна Б.).

Старшеклассники, уловившие лёгкий иронический налёт в увиденной криминальной истории, склонялись к различным выводам:

«Сочувствуя полицейскому, авторы как бы посмеиваются и над ним, и над его врагами. Это всего лишь пародия» (Владимир И.).

«А я не почувствовала иронии по отношению к главному герою. Напротив, и он сам, и авторы иронизируют по поводу бандитов. Сам же герой призван показать всем идеал полицейского» (Надежда П.).

В конце концов, сравнивая позиции Владимира И. и Надежды П., участники обсуждения убедились, что авторы одобряют поступки своего персонажа. Если бы, скажем, действия главного героя осуждались вместе с преступлениями бандитов, наверное, можно было говорить об обличительном заряде медиатекста, о горьком признании, что в современном обществе стража порядка порой не отличишь от преступника. Но, как показало обсуждение, всё обстоит как раз иначе. А лёгкая ирония, которая даёт дополнительный зрелищно-комедийный эффект, здесь в принципе ничего не меняет. Этический вывод остаётся прежним: «благородная цель оправдывает самые низменные средства», «побуждения должны быть справедливыми, но одержать верх над подлым и жестоким врагом можно только ещё большей жестокостью».

Бесспорно, проблема восприятия медийного насилия ещё не раз заставила спорить. В связи с этим вспоминается одна вполне реальная история. Как-то на сеансе фильма о войне, поставленного известными мастерами экрана, меня привлекла компания ребят 14–16 лет. Подростки смотрели картину с явным интересом, временами оживлённо обменивались репликами. Казалось бы, надо радоваться — значительное произведение искусства имеет успех у подрастающего поколения! Но какой успех? Что понравилось старшеклассникам? Мастерство режиссуры и актёрской игры осталось за рамками восприятия моих соседей

по ряду. Они с нетерпением ждали, когда же кончатся «нудные разговоры» и загремят выстрелы, прольётся кровь. Смерть на экране вызывала восторг вне зависимости, кто кого убивал. «А тот, на грузовике, классно он задавил ту, в телефонной будке!!!» — так отреагировал вихрастый парнишка на смерть главной положительной героини...

Для этих подростков картина была не произведением искусства, а всего лишь набором зрелищных аттракционов, связанных между собой малозанимательной, по их мнению, историей. Вряд ли нас (как и создателей произведения) могут радовать подобные «успех» и «популярность»...

При всех достоинствах этического (как, впрочем, и идеологического, философского) анализа медиатекстов в учебной аудитории, на наш взгляд, нельзя не согласиться с Ю.Н. Усовым в том, что использование только одного утилитарного воспитательного, этического принципа превращает медиатексты на занятиях в «иллюстративный материал при решении дидактических задач и тем самым лишает его возмозможности образно-эмоционального воздействия на человека. В этом случае нравственные, философские проблемы рассматриваются вне художественной формы повествования, на уровне однозначно представленной морали, нравовучения»¹².

Вопросы, способствующие этическому анализу процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов¹³:

Медийные агентства (media agencies):

— Могут ли медиатексты способствовать пропаганде милитаризма и/или насилия?

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

¹² Усов Ю.Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств). Рукопись. М., 1995. С. 3–4.

¹³ Бергер А.А. Видеть — значит верить. Введение в зрительную коммуникацию. М.: Вильямс, 2005. С. 42–47; Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика. 2004. № 4. С. 43–51; Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиопедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. CD. 1400 с.; Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании. 2006. № 4. С. 175–228.

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

— Зависит ли этика персонажей от вида и жанра медiateкста?

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

Медийные технологии (media technologies):

— Связана ли этика автора медiateкста с технологией его создания?

Языки медиа (media languages):

— Как обычно изображается нарушение этических норм современного демократического общества в медiateкстах?

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

Медийные репрезентации (media representations):

— Какие этические проблемы отображены в данном медiateксте? Видны ли там признаки девиантного поведения, сексизма, конформизма, конфликта поколений и т.д.?

Медийная аудитория (media audiences):

— В чём смысл этики в медиакультуре? Нуждаются ли медiateксты в моральной оценке? Если да, то как определить критерии нравственности?

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

— Возможно ли, что какие-либо медiateксты могут стать причиной аморальных (если мы условимся, что знаем, значение этого термина) взглядов у какой-то части аудитории?

— Существуют ли медiateксты, направленные на манипуляцию аудиторией? Если да, то в каких медiateкстах это конкретно проявляется?

— Могут ли медiateксты (например, реклама сигарет, алкоголя) нанести вред воспринимающей их аудитории?

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

— Можете ли вы назвать медiateксты, которые вы не хотели бы показывать детям до 7–10 лет? Почему?

— Какие нравственные ценности вы лично считаете важным сделать основой для концепции медiateкста?

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

В ходе констатирующего эксперимента нами было проанализировано 26 творческих работ старшеклассников по тематике этического анализа медiateкстов. В итоге оказалось, что высокий уровень медиакомпетентности обнаружили 3 старшеклассника (11,5%), на среднем уровне находились 11 человек (42,3%), на низком — 12 (46,1%). □