

В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ-БИБЛИОТЕКАРЮ



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА
ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ
«ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

Серия 1
Выпуск 4

Литература на экране

Под редакцией А.А. Мелик-Пашаева,
Н.Л. Карповой, Н.А. Борисенко, С.Ф. Дмитренко



РШБА

Москва, 2018

ББК 88.4+84 (2=411.2)

П86

Литература на экране / под редакцией А.А. Мелик-Пашаева, Н.Л. Карповой, Н.А. Борисенко, С.Ф. Дмитренко. – М.: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2018. – 352 с. – (Профессиональная библиотека школьного библиотекаря: Приложение к журналу «Школьная библиотека»: Серия 1; вып. 4). Ч. 1. – В помощь педагогу-библиотекарю. – ISBN 978-5-9500443-3-5

Книга «Литература на экране» подготовлена на основе материалов Международной научной конференции, посвящённой Году кино в России (6–7 декабря 2016). Она была проведена в Психологическом институте Российской академии образования совместно с Литературным институтом имени А.М. Горького, с участием профессиональных писателей, поэтов, драматургов.

В первой части – «Литература на экране: взгляд психологов, педагогов и кинематографистов» – в разделах 1–2 представлены научные статьи по актуальным вопросам: психологические, философские, литературоведческие проблемы экранизации литературных произведений, педагогические и психотерапевтические аспекты работы с экранизациями художественной литературы. Раздел 3 содержит статьи о конкретных литературных произведениях на экране, а Раздел 4 состоит из интервью с режиссерами, актерами и деятелями кино по вопросам экранизации художественной литературы. Во второй части – «Кино в зеркалах литературы» – по теме кино печатаются стихотворения, рассказы, главы из романов, эссе профессиональных литераторов.

Издание рекомендовано психологам, педагогам, филологам, библиотечным работникам, специалистам в сфере чтения, литераторам, деятелям киноискусства, а также широкому кругу читателей.

ББК 88.4+84 (2=411.2)

ISBN 978-5-9500443-3-5

- © Русская школьная библиотечная ассоциация, 2018
- © ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», 2018
- © Литературный институт имени А.М. Горького, 2018
- © Авторы статей и литературных произведений, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие. А.А. Мелик-Пашаев, Н.Л. Карпова, Н.А. Борисенко, С.Ф. Дмитренко 9

ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ: ВЗГЛЯД ПСИХОЛОГОВ, ПЕДАГОГОВ И КИНЕМАТОГРАФИСТОВ

РАЗДЕЛ I.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ФИЛОСОФСКИЕ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКРАНИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Мелик-Пашаев А.А. (Москва). «Слыша голос, а никого не видя...» О возможностях визуализации словесного образа	15
Карпова Н.Л., Шувиков А.И. (Москва). Литература на экране – художественная и научная	20
Николаева О.А. (Москва). Поэзия и кино	25
Люсый А.П. (Москва). « Здесь будут странствовать глаза »: рождение кинориторики из духа литературного исчисления	35
Смирнова Е.С. (Москва). О кинематографе и эстетике (из творческого наследия С.Н. Беляевой-Экземплярской)	40
Поль Д.В. (Москва). « Свобода » и « несвобода » в кинематографе и исторической романистике XX–XXI вв.	44
Абдуллаев С.Н., Ногоева Ч.А. (Каракол, Кыргызстан). « А что на свете выше, чем она »: свобода как судьбоносная категория в литературе и на экране (на примере творчества Ч. Айтматова)	50
Проект Ю.Л. (Санкт-Петербург). Литературный и кинонарратив в пространстве интернет-коммуникации: новые формы конвергенции	53
Сериков Г.В. (Ростов-на-Дону). Внешнее и внутреннее, тело и душа киногероев, поиски естественности и ее «конструирование»	57
Руднев В.Н. (Москва). Человек читающий и человек смотрящий в современных социокультурных практиках	61
Марцинковская Т.Д., Богданов Е.О. (Москва). Кино – искусство, бизнес или развлечение?	65
Шукова Г.В. (Москва). Современные психологические исследования перцептивных компонентов кинематографического пространства	73

РАЗДЕЛ II.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ЭКРАНИЗАЦИЯМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Дубровина И.В. (Москва). Взаимодополняемость кино и литературы в контексте культурного развития школьников	87
Борисенко Н.А. (Москва). Влияние экранных искусств на восприятие внешности литературных персонажей	92
Андреева А.Д. (Москва). Конструирование образа семьи в отечественном кинематографе эпохи развитого социализма	100
Смирнова Е.О., Матушкина Н.Ю. (Москва). Литература и кино для детей: задачи психологической экспертизы	106

Собкин В.С., Маркина О.С. (Москва). Опыт экспериментального психологического исследования особенностей восприятия фильма «Чучело» подростками	116
Скарлош С.В., Поливанова К.Н. (Москва). Актуальные переживания современных подростков: в поисках нового метода	120
Баженова Л.М. (Москва). Кино и литература в художественно-творческом развитии школьников в процессе кинообразования	125
Антипова А.М. (Москва). Киноинтерпретации художественных текстов на занятиях по литературе	129
Галицких Е.О. (Киров). Сравнительный анализ двух художественных фильмов как источник педагогического знания	133
Романичева Е.С. (Москва). Проект «Кинопоэзия» – новый ресурс приобщения к чтению или инструмент изучения поэзии?	137
Асонова Е.А. (Москва). Литературные произведения в мультипликации: от рецепции к интерпретации	142
Павлова М.А. (Москва). Язык литературы и язык анимации: проблема перевода	146
Пшеницына Н.А. (Москва). Особенности преломления литературного образа в мультипликационном кино	149
Маевская О.С. (Москва). Приемы работы с экранизациями на уроках литературы и риторики	159
Кулешова Е.Н. (Москва). Субъективные постулаты объективной истины в искусстве (литература и кинематограф)	164
Ситникова В.Г. (Москва). Чтение и просмотр – лучшее учение? (К вопросу о потенциале экранизации на уроке литературы: методический аспект)	168
Сурдуковская С.В. (Пермь). Прочтение кино: кино клуб как гуманитарная практика	174
Франко Г.Ю. (Москва). В поисках смысла и идеалов бытия	178
Обухова И.Г. (Симферополь). Роль фильмов о Чехове в формировании идеалов подростка	184
Ященко Е.Ф. (Санкт-Петербург). Особенности восприятия литературных произведений на экране у студентов технического вуза	187
Кочергина Л.В. (Москва). «Новая искренность» в литературе и кино в помощь психотерапевту	192
Чернянин В., Хатципентидис К. (Вроцлав, Польша). Использование фильмов в библиотерапии	197
Хатципентидис К. (Вроцлав, Польша). Кино- и библиотерапия для пожилых людей в центрах социального обеспечения в Польше	201
Голзицкая А.А. (Москва). Библиотерапевтические произведения и их экранизации	205
Данина М.М., Кисельникова Н.В. (Москва). Кино как средство реабилитации и коррекции в системе семейной логопсихотерапии	207
Янченко И.В. (Таганрог). Роль библиотерапии в формировании диалоговой позиции (на примере системы семейной логопсихотерапии)	212
Кругликова А.Ю. (Таганрог). Кинотерапия в работе с заикающимися дошкольниками	217

РАЗДЕЛ III.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ

Рогова В.А. (Москва). Экранизация – нерв русской киновольницы	227
Причуленко В. (Москва). «И поле битвы – сердца людей» (Достоевский на киноэкране)	234

Кузнецова М.В. (Москва). Экранные искусства: постижение через творчество ..	242
Морозова Т.А. (Москва). Близко к тексту	250
Романенко А.Р. (Москва). Отчего же медлит Гамлет?	256
Ланин Б.А., Ланина Н.Б. (Москва). Вербальное и визуальное в изучении творчества Н.В. Гоголя в школе	263
Белкин М.Ю. (Волгоград). «Дама с собачкой»: восприятие экранизации	268
Кондакова Д.Ю., Антонов Г.Л. (Киев, Украина). «Герцогиня де Ланже» О. де Бальзака, рассказанная киноязыком Жака Риветта	271
Евтушенко Г.М. (Москва). Рассказчик в неигровом фильме (Из опыта работы над фильмом о Л.Н. Толстом и Д.А. Вертове)	276
Орищенко С.С. (Самара). «Поп» Александра Сегеня и Владимира Хотиненко: осмысление взаимодействия православия и современного кинематографа в постижении культурных смыслов	279
Гун Цинцин (Москва). Роль кинематографических приемов в структуре повестей В.С. Маканина	284
Богданова Т.Б. (Смоленск). Кинематографические приемы организации восприятия читателя в рассказе Б. Зайцева «Мгла»	287
Бурлаков В.В. (Калуга). Итерация как коммуникативный прием понимания кинопроизведения	291
Кудрявцева Т.Ю., Ларин С.А. (Воронеж). Изображая жертву: о логике текстопорождения в пьесе братьев Пресняковых и экранизации К. Серебренникова	295
Шапиро А.З. (Москва). Станислав Лем на экране и в жизни (опыт психолого-исторической интерпретации)	299
Чурсина О.С. (Москва). Творчество В.Д. Берестова на экране	301
Коган И.И. (Самара). Зачем экранизировать детские книжки?	306

РАЗДЕЛ IV.

МАСТЕРА КИНО ОБ ЭКРАНИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ:

интервью с режиссерами, актерами и деятелями кино

Абдрашитов В.Ю. Кино может обогатить курс литературы	311
Носырев Л.В. У всякого слова свой вид, свой цвет, свой свет	316
Руденский А.В. Всё, что нужно актеру, – это талантливо написанный текст	321
Баринин В.А. К великому сожалению, литература уходит из кино	323
Гераськин О.А. Смягчать сердца, а не растравлять душевные раны	326
Гроза О.И. Кино стало продюсерским, не авторским, не режиссерским...	328
Шувилов А.И. Беда кинематографа в том, что уходит школа	330
Золотусский И.П. Правда без милосердия есть ложь	332

Приложение

Земскова Т.С. Из записок тележурналиста	336
Золотусский И.П. Запутанное дело Салтыкова-Щедрина (киносценарий)	344

ПРЕДИСЛОВИЕ

Основу этой книги составили выступления участников международной научной конференции «Литература на экране: взгляд психологов, писателей и кинематографистов», посвященной Году кино в России, которая была организована Психологическим институтом Российской академии образования совместно с Литературным институтом имени А.М. Горького и прошла 6–7 декабря 2016 года в Психологическом институте.

Как и предшествующая конференция «Психология и литература в диалоге о человеке»¹, проведенная в 2015 году к Году литературы в России Психологическим институтом совместно с Литературным институтом, она собрала людей многих профессий. Предметом обсуждения стали самые разные, порой неожиданные грани большой и сложной проблемы экранизации литературных произведений и работы со зрителями разных возрастов.

В этом многоголосии, при всем многообразии затронутых вопросов и авторских позиций, можно выделить три основные темы, или три преобладающие точки зрения, с которых наши авторы говорят о литературе на экране, – точки зрения, связанные с основной направленностью их профессиональных интересов.

Первая – точка зрения кинематографистов, расположившихся, образно говоря, по разные стороны экрана. «По ту сторону» – те, кто экранизирует литературу: режиссеры, актеры, сценаристы, специалисты по кастингу. Главное для них – совокупность условий (профессиональных, нравственных, биографических, образовательных, организационных), которые необходимы для создания художественно полноценного экранного произведения. «По эту сторону» – те, кто более отстраненно, иногда – с определенной временной дистанции, с позиции историко-культурной «внеаходимости», оценивает результаты труда художников-практиков. Это киноведы и кинокритики.

Вторая точка зрения представлена людьми, которые находятся «по эту сторону» экрана, но не в качестве оценивающих специалистов и не в качестве «обыкновенных» зрителей. Это *учителя, воспитатели, психо- и арт-терапевты*. Для них экранизация литературного произведения – это действенное средство более успешного решения их профессиональных задач: обучения детей (прежде всего, более глубокого постижения литературы), воспитания ценных человеческих качеств и оказания психологической помощи того или иного рода.

Диалог представителей этих двух точек зрения кажется нам важным и плодотворным. Как и всякий диалог, он позволяет увидеть предмет обсуждения в его сложности, не только со своей, но и с другой, иногда противоположной позиции, и этим обогащает каждого участника. Создатель кинопроизведения лишней раз вспомнит о реальной

¹ Результатом данной конференции стала книга «Психология и литература в диалоге о человеке» / под редакцией Н.А. Борисенко, Н.Л. Карповой, С.Ф. Дмитренко. – М.: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2016.

силе воздействия создаваемых им образов на воспринимающего человека, в том числе на ребенка, а значит, и о своей ответственности и перед зрителем, и перед писателем-автором. А учителю и воспитателю этот диалог напомнит о правомерности различных трактовок литературного первоисточника и о значении художественности как таковой, которую нельзя игнорировать, пытаясь прямолинейно и утилитарно решать на материале искусства чисто учебные или воспитательные задачи.

Наконец, *третья точка зрения*, столь же разнообразно представленная в монографии, – это *точка зрения психологов*, в сферу интересов которых входит и область художественного творчества (в том числе словесного и экранного), и проблематика восприятия художественного образа – как в прямом, перцептивном смысле слова, так и в смысле понимающего и оценивающего восприятия, его содержательной адекватности произведению. Последнее для педагогического психолога оборачивается проблемой адекватности того или иного экранного произведения не только литературному первоисточнику, но и возрасту зрителя.

В статьях наших авторов читатель найдет если не окончательные ответы, то, во всяком случае, обоснованные суждения по всем этим и многим другим вопросам.

Само название книги ясно говорит о том, что в центре ее стоит уже упомянутая выше проблема *экранизации* литературного текста. Не предвосхищая чтения самой книги, отметим только, что диапазон обсуждения проблемы экранизации оказался чрезвычайно широким: от анализа многих конкретных кинопроизведений, творческих удач и неудач на поприще экранизации, до самых общих и принципиальных вопросов, которые ставились иногда в очень острой форме.

Преодолима ли граница, разделяющая словесный художественный образ, созданный писателем, и визуальный, движущийся, звучащий экранный образ?

Нужна ли литература кинематографу, и если да, то зачем?

Нужен ли кинематограф литературе, и если да, то с какими оговорками?

Нужно ли экранизировать детскую литературу? И т. д., и т. п.

Успокоим читателя: все эти тревожащие вопросы получали в итоге достаточно обоснованные, в основном положительные ответы, но сама их постановка, проблематизация и аргументированное обсуждение показывают, что ответы эти никогда не станут безусловными. Ибо вопросы эти оказались значимыми и для режиссера, и для киноведа, и для учителя, и для психолога – исследователя и практика. Разные грани данных вопросов получали освещение во всех разделах книги.

Отметим сложности, которые решали редакторы данной коллективной монографии. Каждый обладатель сколько-нибудь значительного количества книг по опыту знает, что практически невозможно расклассифицировать и разместить их на полках каким-то одним идеальным способом. Такая же трудность поджидала и нас, когда мы стали распределять обширный материал по тематически определенным разделам. Во многих статьях затрагивается не одна, а разные стороны проблемы, и потому границы разделов первой части книги оказываются в некоторой степени условными. И все же общая направленность всех частей, отраженная в их названиях, очерчивается достаточно определенно.

Первая часть – «Литература на экране: взгляд психологов, педагогов и кинематографистов» – состоит из четырех разделов. Проблемы, освещаемые в Раз-

деле I – *«Психологические, философские, литературоведческие проблемы экранизации литературных произведений»*, – носят наиболее общий характер, и в то же время их отличает разнообразие. Это вопросы соотношения визуального и словесного образа, текста и кинотекста, психологической позиции «человека читающего» и «человека смотрящего», а также того нового, что вносят в эту проблематику современные технологии, это психологический анализ кинематографа как искусства, особенностей экранного воплощения поэтической лирики, это и чисто психологические, «перцептивные» исследования *на материале* кинематографа, которые тем не менее важны для кинематографиста-практика, заинтересованного в том, чтобы его замысел полноценно воспринимался зрителем. В этом же разделе помещены статьи, раскрывающие многообразие феномена литературы на экране – литературы не только художественной, но и документальной, и научной, а также многогранность «бытования» самого кинематографа в обществе – как развлечения, как индустрии и как искусства. Отдельные статьи посвящены значительным и драматичным проблемам истории и общественной жизни XX века, получившим отражение в художественном слове и на экране.

Статьи **Раздела II** – *«Педагогические и психотерапевтические аспекты работы с экранизациями художественной литературы»* – будут особенно важны и полезны читателям, посвятившим себя педагогической и терапевтической практике.

Авторы статей рассматривают образовательно-воспитательные ресурсы взаимодействия кино и литературы в чрезвычайно широком возрастном диапазоне – от дошкольников до старшеклассников и даже студентов. Речь идет о формировании у школьников готовности воспринимать и наследовать культуру как духовную ценность, о воспитании ценностно-смыслового отношения к тому, что они видят на экране. Предметом конкретного анализа становятся возрастные и индивидуальные психологические особенности восприятия экранного (в частности, мультипликационного) образа и детской книги; приводятся социально-психологические данные о восприятии одного и того же фильма подростками разных поколений, представлен опыт работы с экранизациями (в том числе с мультипликационными), способствующей более глубокому пониманию и более творческому восприятию литературы, – работы, осуществлявшейся в условиях дополнительного образования, на занятиях киноклуба и на уроках литературы в школе.

Опыт наших авторов свидетельствует о том, что взаимодействие литературы и кино может способствовать преодолению кризисных психологических явлений, характерных для нашего времени. Ряд статей российских и польских исследователей посвящен эффективной роли экранизаций художественных произведений и библиотерапии в психотерапевтической и коррекционной работе с детьми и пожилыми людьми, а также терапевтическому потенциалу мультфильмов.

В Разделе III – *«Художественная литература на экране»* – собраны, в основном, те статьи, в которых непосредственно, детально и профессионально обсуждается экранизация как жанр киноискусства, причем жанр, особо значимый именно для отечественного кинематографа. Раздел открывает статья, в которой показано, что, в отличие от западного кино, зарождавшегося как развлекающее зрителя движение (movie), российский кинематограф берет исток в экранизациях произведений ли-

тературной классики. Авторы статей данного раздела, преимущественно киноведы и кинокритики, обсуждают и оценивают экранные версии произведений Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, И.А. Гончарова, Н.В. Гоголя, А.П. Чехова, современных российских писателей, а также зарубежных классиков – У. Шекспира, О. де Бальзака, С. Лема и других. Оценивается поэтика этих фильмов, работа видных режиссеров прошлого и наших современников, сопоставляются разные экранные версии одних и тех же произведений.

Впрочем, как было сказано, материалы всех частей не разделяются непроходимыми барьерами. И в данном случае авторы некоторых статей выходят за рамки обсуждения фильмов-экранизаций, они ставят принципиальные вопросы сохранения на экране духа литературного первоисточника, затрагивают психологические аспекты понимания экранных произведений, педагогические возможности работы с детской аудиторией и т. д. Отдельные статьи рассказывают о фильмах, посвященных личности и биографии больших писателей.

Раздел IV – «Мастера кино об экранизации литературы» – включает в себя интервью с людьми разных профессий, создающими кино: режиссерами, актерами, сценаристами... Известно, что художники-практики в большинстве своем не склонны в письменном виде формулировать свои представления о творчестве, но в беседе с интервьюером (будь то развернутый диалог или ответы на конкретные вопросы) они, исходя из личного опыта, приоткрывают только им известные стороны творческого процесса. Жизненный путь художника, значимые эпизоды его творческой биографии, оценки собственных и чужих удач и неудач на поприще экранизации, его отношение к автору и тексту экранизируемого произведения, отношение к прошлому культуры и анализ наличной образовательной, этической, профессиональной ситуации, наиболее тревожащих проблем культуры и общественной жизни, совпадение или расхождение оценок у разных авторов – все это представит для читателя несомненный интерес.

В качестве приложения к данной части книги представлен опыт создания на канале «Культура» уникального телевизионного жанра повествования о русских писателях, который, с нашей точки зрения, обладает колоссальным образовательно-воспитательным потенциалом и требует скорейшего внедрения в систему подготовки будущих преподавателей гуманитарных дисциплин и в практику общеобразовательной школы.

Вторая часть – «Кино в зеркалах литературы» – по принципам организации соответствует разделу «Писатели в гостях у психологов и педагогов» в коллективной монографии «Психология и литература в диалоге о человеке» (М.: РШБА, 2016). Она также выросла из обсуждений, которые прошли на конференции, и прежде всего на круглом столе «Экранизации в современной российской культуре», организованном совместно Психологическим институтом РАО и Литературным институтом имени А.М. Горького. При этом мы воспользовались возможностями заочного участия в печатной публикации, и читатели имеют возможность встретиться с широким кругом писателей – их намного больше, чем было в зале 6 декабря 2016 года.

Если в 1-й части кинематографисты и педагоги говорили преимущественно об историческом и художественном значении, которое имеет *литература для киноис-*

куства, то поэтов и писателей, приглашенных к участию в этой книге, мы попросили ответить на другой вопрос: «Зачем кино литературе?» Ответы были получены разные – от кратких, всего одной фразой, до пространных. Некоторые авторы замечали, что литература как таковая в экранизации не нуждается и просто соседствует с киноискусством в общем художественном пространстве, другие рассуждали о «взаимовлиянии конструкций» этих двух искусств, о кинематографичности многих литературных явлений, о просветительской значимости экранизаций, о киносценарии как факте литературы и т. д. Фактически многие писатели и поэты, со своей позиции, задавались такими же вопросами, как педагоги и психологи – авторы 1-й части книги.

Но при этом каждый из авторов 2-й части представил свои стихотворения, прозу или воспоминания, так или иначе связанные с кинематографическими впечатлениями – иногда в связи с литературой, иногда просто о кино как части жизни и личного опыта. Это своего рода подарок читателю, подобный концерту по окончании научной конференции.

Редакторы надеются, что материалы книги «Литература на экране» будут интересны не только исследователям, но и всем любителям литературы, и всем любителям кино: помогут посмотреть на некоторые проблемы их сосуществования с новых точек зрения.

Также редакторы благодарят за большую помощь в подготовке данной книги А.А. Голзицкую – м.н.с. Психологического института РАО и Е.И. Елистратову – лаборанта-исследователя.

*Редакторы:
сотрудники ФГБНУ
«Психологический институт Российской академии образования» –
д-р психол. наук А.А. Мелик-Пашаев,
д-р психол. наук, проф. Н.Л. Карпова,
канд. филол. наук Н.А. Борисенко,
доцент кафедры новейшей русской литературы
Литературного института имени А.М. Горького, канд. филол. наук
С.Ф. Дмитренко.*

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

Раздел I

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ФИЛОСОФСКИЕ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКРАНИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

«СЛЫША ГОЛОС, А НИКОГО НЕ ВИДЯ...»

О возможностях визуализации словесного образа

А.А. Мелик-Пашаев, д-р психол. наук,

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Много лет назад, обдумывая стратегию журнала «Искусство в школе», мы с коллегами осознали парадоксальный факт. В школьных программах присутствуют или, по крайней мере, заявлены художественная литература, музыка, изобразительное искусство; за рамками обязательного, но все же существует и довольно распространен театр. Но, как бы мы к этому ни относились, сильнее всего влияют на растущих детей не эти «классические» искусства, а экран. И как раз в этом отношении дети и подростки лишены каких бы то ни было культурных критериев и ориентиров, которые худо-бедно даются или, во всяком случае, могут быть даны в области других искусств.

Поэтому, хотя искусство кино в школе отсутствует, журнал «Искусство в школе» стал уделять кинематографу такое же внимание, как и другим искусствам, мы даже выпустили несколько специальных номеров, посвященных разным его аспектам. Общаясь с кинематографистами, публикуя статьи исследователей и педагогов киностудий, мы многое открывали для себя.

Во-первых, мы увидели, что кино, прежде всего мультипликационное, – это замечательная область детского художественного творчества, в котором не только изобразительные способности, но и музыкальность ребенка, и чувство слова, и чувство материала, и чувство стиля, и, в определенном смысле, его актерские данные получают развитие и участвуют в создании выразительного визуального образа.

Во-вторых, увидели, что этот вид искусства, в силу своей технологичности, современности и возможности «по-взрослому» представлять результаты, привлекателен для детей того возраста, когда другие виды художественного творчества переживают пресловутый «подростковый кризис».

У нас установилось сотрудничество с целым рядом детских мультипликационных студий, особенно тесное и постоянное – с новосибирскими студиями «Поиск»

и «Старая мельница» и с уникальным по своей атмосфере фестивалем «Жар-Птица», который, образовавшись вокруг «Поиска», объединяет и порождает новые студии по всей Сибири, а теперь уже и по всей России. У меня даже возникла надежда, что рождается альтернативная форма общего художественного образования, способная если не заменить, то поддержать общеобразовательную школу, из которой искусство выдавливают с маниакальной и близорукой настойчивостью.

Внимания заслуживает и детское игровое кино, и кинопублицистика, в том числе мультипликационная, и «краеведческие», и общеобразовательные возможности детского видео, но сейчас я хотел бы сказать несколько слов, позволяющих перебраться мостик к теме взаимодействия искусства кино – «большого» кино – с другими искусствами, коснувшись и педагогического аспекта этого вопроса. Начать придется издалека.

В нашем культурном пространстве, в том числе в образовательном пространстве школы, разные искусства существуют порознь: у каждого своя история, свой язык и способ воздействия, свое место в жизни разных обществ в разные эпохи. А в школе, если повезет, то и свой отдельный урок. Конечно, от случая к случаю мы их сближаем: ищем «межпредметные связи», проводим объединенные какой-либо темой уроки. Кое-где теплится еще преподавание МХК – важнейшей дисциплины, объясняющей детям, что искусства, которые они осваивали поодиночке, на самом деле представляют собою нечто единое. Случается, что в школе есть урок театра или даже сам театр – осуществленный синтез искусств, способный благотворно влиять на всю атмосферу школьной жизни.

Но, говоря о *синтезе* искусств, мы по умолчанию исходим из того, что сначала они существовали порознь, а потом объединились, «синтезировались». В истории, похоже, все было не так. У древних алтарей, в архаических мистериях одновременно рождалось то, что со временем превратится в целый веер непохожих друг на друга искусств: выразительное Слово, Звук, Движение, Изображение... Семья искусств – это не отдельные деревья, которые, выросши, начинают соприкасаться своими непохожими друг на друга кронами: они растут от одного корня, и это глубинное единство первично по отношению к их «прижизненно» развившимся особенностям. Потому и возможен их органичный синтез в древнем искусстве Театра и в юном, по историческим меркам, искусстве Кино. Включаясь, или лучше – возвращаясь в новых условиях в это единство, классические искусства неизбежно претерпевают какие-то изменения по сравнению со своим отдельным существованием. Думаю, каждый согласится, что театральная декорация, например, создается по иным законам, иными средствами, чем самая замечательная станковая живопись. В полной мере это относится, конечно, и к соотношению искусства слова и экранного образа. Или, что, практически, то же самое, к проблеме экранизации художественной литературы. Но говорить об экранизации со всеми ее трудностями и возможностями – дело специалистов. Я же, не будучи таковым, позволю себе поделиться несколькими мозаичными наблюдениями и предварительными соображениями о проблеме более общего характера – о соотношении слова – и выразительных средств других искусств, связанных с непосредственным чувственным воплощением внутреннего содержания.

Вот первый фрагмент моей «мозаики», который, возможно, покажется неожиданным. Читаем известнейший эпизод одной из книг Нового Завета – Деяний апостольских, где рассказывается, как гонитель христиан Савл превратился в апостола Павла. (Священные тексты – не художественная литература в сегодняшнем смысле слова, но это тема особого обсуждения.)

«Когда же он шел и приближался к Дамаску, внезапно осиял его свет с неба; он упал на землю и услышал голос, говорящий ему: Савл, Савл! Что ты гонишь Меня? ... Люди же, шедшие с ним, стояли в оцепенении, слыша голос, а никого не видя» (Деяния. Гл. 9. ст. 3–7)

Сравним это с картиной Караваджо на тот же сюжет. Текст «Деяний», прежде всего, позволяет нам постичь происходящее с позиции Савла, на которого, скорее всего, среди бела дня нисходит нездешний свет. Вместе с Савлом мы как бы «видим» этот свет, *названный словом*. В то же время, нам понятна и позиция сопровождающих, не видящих света, который «видим» мы, но охваченных оцепенением от чего-то непостижимого, что совершается рядом.

Что же показывает Караваджо? (Говорим не о его профессиональном мастерстве или новаторских приемах, а только о соотношении содержания, выраженного словами, и зрительно воспринимаемого образа.) Перед нами драматичная ночная сцена, как бы освещенная фонарем, чудесность которого лишь в том, что не видно, где он установлен. Мы видим молодого человека, который по неизвестной причине упал с коня. Свет невидимого фонаря в равной степени «осиял» и упавшего, и коня, и землю под ними, и сопровождающего, который, кажется, озабочен тем, чтобы конь не ударил копытом упавшего (грешным делом, вспоминаешь, что подобная беда случилась в молодости с самим художником).

Получается иллюстрация, хотя и не совсем точная, которая понятна при знании сюжета, но не является образным эквивалентом духовного содержания, описанного словами. Для этого автор должен был бы расширить возможности изображения до возможностей слова: найти способ показать и особый свет, преобразивший человека, и состояние обычных людей, которые этого света не видят.

Другой сюжет. В студенческие годы я читал трактат Лессинга «Лаокоон, или О границах живописи и поэзии», главная мысль которого сразу показалась мне верной, хотя и неожиданной: то, что хорошо или допустимо в слове, может быть неприемлемо в зрительном образе. Разбирая знаменитую эллинистическую скульптурную группу, Лессинг убеждает читателя, что ее автор не перешел границы допустимого, с необходимой сдержанностью показал страдания своих героев, которых душат змеи, хотя *словесное описание* этих страданий могло бы выдержать и большую «нагрузку». Так, Вергилию позволительно *говорить читателю* о страшных криках Лаокоона и его сыновей, но если бы скульптор Агесандр натуралистически *показал зрителю* их агонию, это было бы уродливо и разрушительно.

Со времен Лессинга границы допустимого несравнимо расширились, и тому были причины. Но все же иметь в виду их существование полезно в любой культурно-исторической ситуации. Через много лет после чтения Лессинга я поймал себя на этой мысли, видя на экране эпизод сожжения денег в фильме «Идиот». Не думаю, что даже Достоевский, с нечуждым ему тяготением к болезненным сторонам жизни, одо-

брил бы такое прямолинейно-отрицательное (как мне тогда казалось) воздействие на воспринимающего.

Опять-таки скажу: со времени появления фильма, о котором идет речь, «порог допустимого» катастрофически понизился, но проблема от этого лишь обостряется. Лессинг был прав: словесный и видимый образ глубоко различны. Визуализация словесного образа – далеко не то же, что перевод высказывания с одного языка на другой, хотя об экранизации или инсценировке мы часто говорим именно в таких терминах.

Иной раз, кажется, «лучше сто раз услышать, чем один раз увидеть». Когда поэт говорит: «Я пил из черепа отца...», это для меня несколько нарочитый, какой-то «почвеннически суперменский», но все-таки образ в пределах допустимого. А показ чего-то подобного крупным планом на экране был бы тошнотворен и отвратителен. В слове реалии жизни присутствуют, как говорят философы, «в снятом виде», и это отличие очень важно.

Кто-то из великих европейских режиссеров (может быть, Питер Брук) писал о том, насколько читаемый «Гамлет» богаче и глубже постановок и экранизаций этой пьесы: поневоле принуждая зрителя видеть отдельные стороны и детали картины жизни, что-то конкретное и «конечное», постановщик в той или иной степени мешает погрузиться в безмерную глубину, многозначность текста, в самую атмосферу шекспировской трагедии.

Конечно, автор этого суждения – далеко не рядовой читатель. Возможно, другому фильм как раз и позволит уловить что-то, чего при чтении он бы и вовсе не заметил. Но, опять-таки, принципиальную проблему нетождественности бестелесного слова и чувственного образа это не снимает.

Конечно же, возможен и спектакль, и фильм, которые не следуют за литературным текстом, тщетно пытаясь перевести его из одного «измерения бытия» в другое, а создают конгениальный эквивалент, не отнимают, а добавляют нечто к первоисточнику, оставаясь в то же время родственными духу его, – но это редкое явление. Столь же редко удастся композитору не обременить, не растянуть, а обогатить и особым образом окрылить музыкой слова гениального стихотворения – как это удалось, к примеру, М.И. Глинке в романсе на слова Пушкина «Я помню чудное мгновенье».

Поучительный эпизод, связанный как раз с музыкой. Мы привыкли к тому, что композиторы сочиняют романсы на понравившиеся им стихи, а к Ф. Мендельсону как-то обратился человек, который захотел написать стихи на его музыку. И делился сомнением: осуществим ли подобный замысел? Ведь слово так конкретно, а музыка, напротив, так неопределенна! Мендельсон ответил, что, с его точки зрения, все наоборот: музыка, музыкальная интонация предельно конкретна, она «*вот такая*», и никакая другая. Ее трудно определить словом: оно-то как раз многосмысленно и расплывчато по сравнению с музыкой...

Словесный образ как бы не воплощен, а потому он неопределеннее, и в этой неопределенности оказывается богаче единичного чувственного образа, содержит больше степеней свободы понимания. Поэтому любая визуализация словесного художественного образа всегда останется одним из возможных вариантов. Но в то же время этот «бесплотный» словесный образ предельно точен особой, таинственной

точностью и ставит невидимую границу свободе его чувственного воплощения, хотя указать, где проходит эта граница, объективировать ее, наверное, невозможно.

Банальнейший пример: люди смотрят экранизацию знакомого литературного произведения и говорят: «Татьяна – не такая, Наташа Ростова – не такая, Онегин, Аксинья и т. д. – не такие или, наоборот, в точности такие». Откуда они знают, какова Татьяна? Ведь у Пушкина нет описания ее облика. В разных местах романа говорится только, что она бледна и не отличается особенной красотой – вот и все. Кстати, о внешности Онегина вообще ничего не найти, но все почему-то «видят» и его. Может быть, тут и обсуждать нечего: неискушенный читатель принимает свои случайные домыслы за авторский замысел? Нет, все гораздо сложнее.

М.М. Бахтин, который с беспримерной глубиной описывает процесс создания образа человека в литературном произведении, уделяет специальное внимание внешнему облику героя, который иногда бывает относительно более определенным (но и в этом случае по-разному «считывается» разными людьми), в других лишь переживается «эмоционально-волевым образом», но тем не менее всегда присутствует. Бахтин прямо говорит про «внешность души другого»: это «как бы тончайшая внутренняя плоть», воспринимаемая «внутренними очами» [2].

В литературно-художественном образе сочетаются неопределенность (а с ней возможность – правомерность – неизбежность различий в его воссоздании) и внутренне ощущаемые границы этой неопределенности и свободы. Границы, за которыми наш диалог с автором обрывается, а образ героя и даже все литературное произведение в целом становятся лишь поводом для проецирования произвольных вымыслов читателя, зрителя или режиссера.

По-моему, в многообразии правомерных вариантов видения и в невидимой границе, полагаемой этому многообразию, таятся большие возможности целенаправленного развития художественного восприятия. У меня и у моих коллег был небезуспешный опыт подобной работы с интерпретацией произведений отдельных видов искусства, но сейчас я приведу пример, прямо относящийся к проблеме экранизации литературной классики – эпизод из практики замечательного режиссера В.Ю. Абдрашитова, о котором он рассказал в интервью журналу «Искусство в школе» [1].

Началось с того, что он дал нескольким студентам общее творческое задание, и они загрузили: скучно делать одно и то же, так не проявишь индивидуальность, и т. п. Тогда Абдрашитов подобрал несколько вариантов эпизода «Скачки» из разных экранизаций романа «Анна Каренина» и показал их студентам. И они были поражены: оказывается, экранизируя одну и ту же ситуацию, не изменяя толстовский текст, можно создать такие разные картины жизни, по-разному расставить акценты, выявить разные грани характера и состояния персонажей и самой авторской оценки их!

Этот опыт, несомненно, был очень важен для творческого и интеллектуального развития молодых кинематографистов, но я бы обратил внимание на то, как он способствует расширению и углублению *понимания литературного произведения* – того самого невидимого словесно-художественного образа, который всегда богаче любой его отдельно взятой визуализации. Ведь, обращаясь к роману, можно показать, что текст Толстого, созданные им образы людей делают *правомерными* эти разные прочтения, выражающие индивидуальность режиссера, ценностные приоритеты време-

ни и т. д., но в то же время остающиеся в широком русле литературного первоисточника и в совокупности раскрывающие многогранность и глубину его содержания.

Очевидно, что такой методический ход может быть плодотворным не только в работе с будущими профессионалами экрана, но и в общем образовании, и предоставляет увлекательные возможности для работы учителя-словесника и для совместных детско-взрослых, литературно-экранных творческих проектов. А современные технологии делают такую форму работы вполне осуществимой даже в рамках школьного урока.

1. Абдрашитов В.Ю. Плазма власти в незрелых руках... // Искусство в школе. 2013. № 4. С. 28–31.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.

ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ – ХУДОЖЕСТВЕННАЯ И НАУЧНАЯ

Н.Л. Карпова, д-р психол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

А.И. Шувиков, кинорежиссер

г. Москва, ГТРК «Россия-Культура»

В Год кино, которым стал в России 2016-й, обращение к теме «Литература на экране» вполне оправданно, поскольку и отечественный, и зарубежный кинематограф достаточно часто обращается к экранизации художественных произведений. Мы видим киноверсии трагедий и комедий Шекспира, романов Льва и Алексея Толстых, повестей Пушкина и рассказов Чехова...

На большом экране мы часто имеем дело с экранизацией литературных произведений, близкой к авторскому замыслу и тексту или далекой («по мотивам...»), что сразу предупреждает искушенного зрителя о «вольностях перевода»). Но это особая тема, и мы имеем множество интересных примеров использования одних и тех же текстов в разные годы в разных странах разными режиссерами. Например, роман Л. Толстого «Война и мир» был экранизирован в США в 1950-е, в России – в 1960-е, в Англии – в 2010-е. После Ю. Яковлева – князя Мышкина в знаменитой экранизации И. Пырьевым романа Достоевского «Идиот» (1958), этого героя у В. Бортко недавно сыграл Е. Миронов. Фильмы по роману Л. Толстого «Анна Каренина» только в России снимались четырежды: главных героев в телеспектакле Т. Лукашевой играли А. Тарасова и П. Масальский (1953), у А. Зархи – Т. Самойлова и В. Лановой (1967), у С. Соловьева – Т. Друбич и О. Янковский (2008), а в новой постановке К. Шахназарова по мотивам этого романа (2017) – Е. Боярская и М. Матвеев. Что стоит за этими многократными повторами? И повторы ли это? Что заставляет режиссеров и актеров снова и снова воплощать на экране одни и те же тексты? Это особая тема для размышлений...

То, что проверено временем, остается востребованным и вызывает интерес, – это классика. Одна из трудностей экранизации современных произведений в том, что они должны «отстояться»: обращаясь к прошлому, мы имеем большую возможность домысла и сопоставлений, аналогов и аллюзий... При этом давно ушедшие авторы не могут высказать своего отношения к той или иной постановке или экранизации своих творений, но мы имеем примеры выдающихся экранизаций и современной литературы: например, фантастический роман «Солярис» С. Лема у А. Тарковского с Д. Банионисом в главной роли (1972) и у С. Содерберга с Дж. Клуни (2002). Автор романа не был доволен ни первой, ни второй экранизацией, упрекая режиссеров в неверном прочтении идеи книги и всего текста... А известный кинодраматург А. Володарский на встрече со зрителями в передаче «Линия жизни» на телеканале «Культура» сказал, что именно несогласие с прочтением собственных киносценариев заставило его самого заняться постановкой и экранизацией своих произведений.

На «малом» экране мы имеем дело с телевизионными жанрами, которые определяются как «способы отображения окружающего мира на телеэкране – очерком, интервью, репортажем, телеспектаклем, многосерийным телефильмом и т. д.». Также подчеркивается, что «современная система телевизионных жанров объединяет различные жанры журналистики, искусства, научной популяризации, формы развлечения и обучения» [6]. На «малом» экране мы тоже видим телеверсии спектаклей и широкоформатных фильмов по литературным произведениям. Заметим, что многие киносценарии являются «высокой литературой»: их публикуют и в журналах, и отдельными книгами. Также замечательны книги кино – и театральных режиссеров. Показательна в этом плане работа известных режиссеров А. Эфроса и М. Захарова в театре и на телевидении. О своих постановках «Маленьких трагедий» Пушкина, пьес Чехова и перенесении их на экран А. Эфрос рассказал в своих книгах «Профессия – режиссер», «Репетиция – любовь моя» [10] и др.

Книги А. Эфроса о творческом процессе, как и книги других деятелей культуры (К. Станиславский «Моя жизнь в искусстве», М. Розовский «К Чехову...», «Изобретение театра»...), можно отнести к жанру художественно-публицистическому. Есть особый жанр – литературные портреты: в этом жанре писали и М. Горький, и К. Чуковский, и Б. Полевой, и В. Катаев... Но мы знаем и замечательные научно-публицистические работы выдающихся ученых: С. Капица «Жизнь науки» и «Мои воспоминания», Б. Раушенбах «Пристрастие» и др., – в которых авторы также говорили не только о своей работе, но и о встречах с современниками, оставив их яркие портреты.

В последнее десятилетие на телеканале «Культура» вышел цикл литературоведческих передач о писателях с использованием фрагментов их произведений – своего рода экранизация жизни и творчества самих создателей литературы, причем не только художественной, но и научной. Конечно, такие телефильмы и передачи были и раньше, но сейчас мы можем говорить о появлении особого жанра, авторского: это уже несколько циклов телефильмов писателя и литературного критика И. Золотусского, подготовленных вместе с кинорежиссером А. Шувиковым и редактором Т. Земсковой, где все повествование ведет сам писатель-критик-драматург. Это те-

лефильмы (каждый в 4 частях): «Несть лести в языке моем» о Николае Карамзине (2011), «Три О Ивана Гончарова» (2012), «Таинственная повесть» к 200-летию Михаила Лермонтова (2013), «Книги моей судьбы» – телефильм-воспоминание Игоря Золотусского (2015) и восемь фильмов под названием «Прощай, XX век» (2012, 2014) о писателях советского времени (А. Солженицыне, В. Быкове, В. Астафьеве, К. Симонове и других), со многими из которых встречался сам И. Золотусский, а также цикл «Запутанное дело Салтыкова-Щедрина» (2017).

Все эти фильмы отличает высокий уровень художественного исполнения и исторической достоверности (создатели использовали только документальные факты), но прежде всего – любовь к героям повествования. Отсюда и названия фильмов, в частности – призыв не столько проститься с ушедшим XX веком, сколько простить нас...

Особо отметим и такое явление, как литература на экране и литература с экрана. Телеэкранным подарил нам встречи с замечательными актерами-чтецами классической и современной литературы: С. Юрский читает роман Ю. Тынянова «Кюхля» и рассказы М. Зощенко из цикла «Голубая книга», М. Козаков исполняет стихи А. Пушкина, И. Бродского и др., Л. Филатов «играет» свою сказку «Про Федота-стрельца...» Но телеэкран дал нам и неповторимые устные рассказы И. Андроникова (и литературоведческие, и о встречах с интересными людьми), и циклы лекций Ю. Лотмана, Д. Лихачева и других выдающихся ученых и наших соотечественников, когда зритель слышит живое слово и мысль рождается на глазах. Лишь потом происходит «перевод» экранного текста на бумагу, т. е. публикация стенограммы выступления (может быть отредактированной и дополненной). И мы читаем книги, выпущенные уже после устных выступлений авторов, как, например, «Подстрочник» Л. Лунгиной.

Художественное литературное произведение может быть причислено к тому или иному жанру по различным критериям: по *форме* (роман, новелла, повесть), по *содержанию* (трагедия, комедия, фарс), по *роду* (драматические, эпические, лирические, лироэпические произведения). Ссылаясь на «Большую советскую энциклопедию», «Википедия» отмечает, что «жанр есть исторически сложившееся внутреннее подразделение во всех видах искусства». При этом в каждом из видов искусства деление на жанры имеет свои особенности и не совпадает с другими видами, и окончательного определения термина «жанр» не существует, а понятия «род», «вид», «разновидность» часто используются как его синонимы. И для каждого из видов искусства характерно изменение набора жанров в соответствии с эпохой [6].

Из большого набора видов и жанров кино, предлагаемых «Википедией» (агитфильм, вестерн, киножурнал, музыкальное кино и др.), остановимся на следующих: *художественное (игровое) кино* – «вид киноискусства, включающий в себя фильмы эпического, лирического и драматического жанров; изображает действительность в образах, созданных соединенными усилиями сценариста, режиссера, оператора, актера»; *документальное кино* (хроникальное, монтажное и пр.), как правило, основано на съемках подлинных жизненных фактов и явлений; *научное кино* – область кинематографии, развивающаяся в четырех самостоятельных видах: научно-популярное, учебное, научно-исследовательское и научно-производственное кино (учебное

кино – один из видов научного кино, предназначенный для использования в учебном процессе) [там же]. Жанровое и видовое разнообразие фильмов представлено во многих публикациях – прежде всего в журналах для массового читателя и зрителя «Кино», «Экран», «Афиша» и др., «Искусство в школе» [8] – для школьников и учителей, также издаются различные справочники-рейтинги фильмов [11].

Обращаясь к игровому кино, которое мы, в основном, видим на большом экране, отметим, что и в нем жанры не имеют четких границ: они обычно расплывчаты, различные жанры могут переходить один в другой, соединяясь и разделяясь. При этом жанровому кино противопоставляется авторское, «имеющее целью самовыражение личности создателя, индивидуума или какой-либо культуры» [6]. Отметим, что данное противопоставление не совсем корректно, поскольку здесь разные основания для классификации.

Остановимся на экранизации научной литературы. Один из примеров – фильм «Степень риска» И. Авербаха (1968), где роль кардиохирурга сыграл Б. Ливанов. Сценарий написан по книге хирурга Н. Амосова «Мысли и сердце», т. е. художественный фильм был сделан на научной основе. Такие примеры есть и в научно-документальном кино. Так, в 1986 г. по заказу т/о «Экран» был снят фильм «Человек может все» (реж. А. Шувиков) о работе психолога-логопеда Ю. Некрасовой с заикающимися подростками и взрослыми. Первоначально, по замыслу заказчиков, фильм должен был показать только чудо сеанса «одномоментного превращения» на сцене Театра на Таганке группы заикающихся людей в хорошо говорящих. Практически это была бы иллюстрация только одного элемента большой научно-теоретической и практической работы мастера. Но режиссер и сама Ю. Некрасова настояли на необходимости кино съемки всего многодневного сложного процесса логопсихотерапии – занятий по постановке речи и дыхания, психотерапевтических бесед и аутогенных тренировок, творческих упражнений, открытых уроков и встреч с интересными людьми.

Этот фильм явился кинодокументом уникальной работы Ю. Некрасовой и стал во многом основой ее докторской диссертации (1992) и книги «Лечение творчеством» (опубликованной, к сожалению, уже после смерти автора, в 2006 году) [7]. Фильм «Человек может все» в 1987 г. получил Гран-при на фестивале документальных фильмов во Франции (Полез) и заявку на продолжение – рассказ о дальнейшей судьбе героев... Все последующие годы фильм служил материалом наглядной логопсихотерапии для кандидатов в новые группы и хорошим научно-методическим пособием для специалистов и студентов, желающих познакомиться с данным методом. А рассказать о дальнейшей судьбе некоторых героев удалось только через много лет уже авторам данной статьи: наше сотрудничество привело к созданию фильма «Человек может все – 2, или 15 лет спустя» о системе семейной групповой логопсихотерапии, продолжившей методику Ю. Некрасовой в направлении работы и с семьями заикающихся. Оба фильма – пример кинотерапии, они являются лечебно-обучающими в нашей работе и стали основой для новых научных исследований [3; 4; 5].

Отметим здесь и достаточно новые формы обращения к литературе и киноискусству, такие как *библиотерапия* (лечение направленным чтением) [1] и *кинотерапия*

(использование терапевтического потенциала художественных, мультипликационных, научных и документальных фильмов). Так, в системе семейной групповой логопсихотерапии на разных этапах социореабилитации пациентам и их родственникам предлагается прочтение и письменный анализ специально подобранных литературных произведений и их экранизаций (сказки Г. Х. Андерсена «Гадкий утенок», повести Э. Портер «Полианна», пьесы Б. Шоу «Пигмалион» и др.), проводится обсуждение этих отзывов в группе, а также просмотр, индивидуальный и групповой анализ и обсуждение фильмов «Человек может все» и «Человек может все – 2», видеозапись занятий и еженедельных творческих экзаменов. Предусматривается даже составление сценария и монтаж собственного фильма о работе своей группы, а в московских группах с 2009 года М. Данина проводит специальный обучающий курс активной кинотерапии [2; 3]. Таким образом, в процессе семейной групповой логопсихотерапии идет работа и с литературой, и с ее экранизацией, и с документальными и художественными фильмами.

В интервью журналу «Столичное образование» к Году российского кино К. Шахназаров подчеркнул, что главная задача нашего общества сейчас – возродить «национальную культуру: национальную науку, национальное образование, национальное искусство». При этом он отметил, что «весь смысл XIX века в России со всеми войнами, революциями – в создании Пушкина, Гоголя, университета» [9, с. 22]. Согласимся с этим утверждением и, в свою очередь, заметим, что в развитии национальной культуры несомненна большая роль литературы и кино во всем многообразии их жанров.

1. Библиопсихология и библиотерапия / ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2005.
2. Данина М.М., Кисельникова Н.В. Коммуникативный потенциал кино в психотерапевтическом общении // Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. СПб: Нестор-История, 2011. С. 170–175.
3. Данина М.М., Кисельникова Н.В. Технология обучения психологическому анализу научно-популярных кинофильмов как средство развития саногенного мышления // Вопросы психологии. 2012. № 3. С. 78–88.
4. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. 2-е изд., испр. и доп. М.: Флинта, 2003.
5. Карпова Н.Л., Данина М.М., Кисельникова Н.В. и др. Психологический, педагогический и психотерапевтический аспекты воздействия кино на зрителя // Вопросы психологии. 2011. № 4. С. 87–97.
6. Кино. Виды и жанры кинематографических произведений [Электронный ресурс]. URL: www.calc.ru/464.html (дата обращения: 02.11.2016).
7. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / под ред. Н.Л. Карповой. М.: Смысл, 2006.
8. Разное кино. Тематический выпуск // Искусство в школе. 2009. № 6.
9. Шахназаров К. Всегда остается надежда // Столичное образование. 2016. № 4. С. 20–24.
10. Эфрос А.В. Репетиция – любовь моя. М: Парнас, 1993.
11. 650 фильмов, изменивших мир. Путеводитель «Афиши». 4-е изд. М.: Афиша, 2013.

ПОЭЗИЯ И КИНО

О.А. Николаева, поэтесса, прозаик, профессор
г. Москва, Литературный институт имени А.М. Горького

Речь, конечно же, пойдет не только о фильмах, в которых звучат стихи, различным образом участвуя в сложении сюжета или создании атмосферы, в диапазоне от Андрея Тарковского с поэзией его отца, Арсения Тарковского, до кинокартины Алексея Балабанова, где рефреном проходит незамысловатый стишок: «Я узнал, что у меня есть огромная родня: и тропинка, и лесок, в поле – каждый колосок, речка, небо надо мною – это все мое родное»... Этой темы мы лишь коснемся, упомянув здесь некоторые стихи, которые явились прямой аллюзией на кинофильмы и написаны были в связи с ними, под их влиянием.

Вспоминаю лекции в Литинституте режиссера Леонида Захаровича Трауберга по теории киноискусства. На одной из них он упомянул фильм, под впечатлением и по следам которого Александр Блок написал знаменитую «Незнакомку». А нам, студентам первого курса, дал задание написать режиссерский сценарий этого стихотворения – настолько легко, как оказалось, оно раскладывается покадрово. Впрочем, известно, что «трагический тенор эпохи» очень интересовался Великим Немым и даже сам собирался написать сценарий в ответ на предложение А.А. Санина, представлявшего кинофирму «Русь», хотя и высказывал ему в письме сомнения в своих возможностях: «Готового для экрана у меня ничего нет, но я не раз думал писать для него; чувствую, однако, всегда, что для этого надо найти новую технику» (цит. по [2, с. 66]).

Впрочем, поэты Серебряного века также обнаруживали большой интерес к «Мигающему سینета»¹: ряд поэтов-поклонников оказывается столь длинным, что его список не стоит читать даже до середины. Здесь и Валерий Брюсов, и Игорь Северянин, и Владимир Маяковский...

Но сразу приходит на память Осип Мандельштам с его «Кинематографом», явно написанным по лекалу некой киноленты. Мандельштам был так зачарован новым искусством, что сам желал участвовать в создании фильма. У него есть эссе «Я пишу сценарий», есть и набросок такового. «Шкловский посоветовал мне написать сценарий и скрылся, мелькнув огуречной головой... Я решил написать из быта пожарных» [3, с. 498].

И хотя из этой затеи ничего не вышло, в этом эссе Мандельштам осмысляет жизнь вещи в кадре, рассуждает о крупных и общих планах, исследует характер киноинтриги.

Интересно и то, что в его стихотворение «За Паганини длиннопалым» перекочевал образ из мультфильма 1913 года «Четыре черта», где пьяница вытряхивает из бутылки чертей. И последний из них оказывается скрипачом, который играет песенку:

Три черта было – ты четвертый,
Последний чудный черт в цвету.

¹ Строка из стихотворения А. Блока «Искусство – ноша на плечах...» (1909).

Да и стихи «Из «Воронежской тетради» были, безусловно, написаны под воздействием картины «Чапаев», только-только вышедшей на киноэкраны:

От сырой простыни говорящая –
Знать, нашелся на рыб звукопас,
Надвигалась картина звучащая
На меня, и на всех, и на вас...

Образы, навеянные кинофильмом «Чапаев», появляются и в стихотворении «День стоял о пяти головах» с последней горестно-прекрасной строфой:

Поезд шел на Урал. В открытые рты нам
Говорящий Чапаев с картины скакал звуковой –
За бревенчатым тыном, на ленте простынной
Умереть и вскочить на коня своего!

Нельзя не упомянуть Юрия Левитанского, написавшего целую поэтическую книгу «Кинематограф» с рефреном: «Жизнь моя, кинематограф, черно-белое кино» и «Жизнь моя, мое цветное, панорамное кино!». Есть там и стихотворение «Время слепых дождей» с подзаголовком «Фрагмент сценария».

А Евгений Рейн в эссе о детстве «Кинотеатр “Уран”» пишет: «И вот теперь я думаю, что мои взгляды на художество были заложены именно тогда. Я представлял себе все в виде кадров, света и тени, крупных планов и монтажных переходов. И впоследствии, когда я стал писать стихи, все мои детские впечатления вышли из подсознания и проявились в моих сочинениях. Наверное, именно поэтому у меня много стихотворений и поэм, связанных с кинофильмами, а в некоторых из них даже композиция сочинялась и выстраивалась «покадрово» – как в кино» [4].

Так что даже беглый взгляд на русскую поэзию XX–XXI века сразу дает много материала для исследования связей поэзии и кинематографа, позволяя говорить об их взаимном влиянии и даже взаимопроникновении.

Язык поэзии и язык кино

Отечественный кинематограф формировался под влиянием русской литературы XIX века (Б.С. Лихачев, Н.М. Иезуитов), что обусловило для него важность сюжетного построения.

И тем не менее с рождения нового искусства не прекращаются споры об отношениях кино и литературы: чем является фильм по отношению к литературной основе, к экранизации – лубком, иллюстрацией, интерпретацией? (Лубок как усредненное, омассовленное изделие, рассчитанное на спрос неразвитого и низкого эстетического вкуса. Межеумок, утративший рукотворную подлинность, но еще не приобретший ни высокого стандарта, ни индивидуального авторства подписного творения: важно «что» и неважно «как», по мысли известного кинокритика Неи Зоркой [1, с. 26].)

Что такое литературный пласт кинофильма: полезное ископаемое или объект для нападков, нечто отрицаемое? Подчас можно услышать упреки в адрес кинопродукции в том, что это – литература, нечто дефективное по отношению к искусству кино. То

есть, собственно литературная канва не преобразена, не переведена на другой язык, носителем которого и является кинематограф. Тынянов, занимавшийся, в том числе, и написанием сценариев для экранизации прозы, заметил, что сценарист – это нечто среднее между неудавшимся драматургом и беллетристом, которому надоело писать беллетристику. Иными словами, кино должно создаваться на грани, избегая как театральности, так и литературности.

Что же это за особый язык, на который можно перевести и драму, и роман, и который нам прежде всего интересен в этих отрывочных наблюдениях? И если в вышеупомянутых недоумениях имеется в виду именно проза, то как соотносятся образная система кинематографа и поэтическое мастерство? Да и вообще, какими характерными художественными средствами обладает новое искусство?

Прежде всего, это возможность фотографического изображения, создающего «феномен достоверности», то есть создание новой условности искусства. Как писал Зигфрид Кракауэр, кинокамера может стать механическим поэтом, обладающим уникальной способностью «передать трепет листьев под дуновением ветра».

Воспроизвести своими собственными средствами фетовское «Шепот, робкое дыханье, / Трели соловья, / Серебро и колыханье / Сонного ручья...» оказывается для нового искусства не проблемой.

Далее. Это эффект динамики, ритма, движения.

Это возможность перемены ракурса.

Это монтаж и его власть: свободные инверсии и интерполяции, придающие гибкость киносюжету, способному замедлять фабулу или, напротив, выпускать целые фабульные блоки, отсылая их в область подразумеваемого. Далее – возможность расчленять пространство во имя ритма композиции. Здесь можно вести речь о семантике монтажа.

Но это и создание объема – как глубины кадра, так и многоплановости изображения. И, наконец, это рамка кадра, ограничивающая картину обзора и являющаяся смыслообразующей: отсекающей все лишнее, случайное, нерелевантное и замыкающей пространство таким образом, чтобы все детали «работали» на цельную картину... Есть смысл говорить о семантике кадра. Как писал в «Дневнике» Андрей Тарковский: «Ритм монтажа, длина кадров не есть требование ремесленное, осуществляющее связь со зрителями, как принято считать, а выражение характера и оригинальности автора фильма» [7, с. 72].

Сравним с этим высказывания Тынянова о ритме как конструктивном факторе стиха. Таким образом, можно говорить о схожести как в характере структурированности киноискусства и поэзии, так и об общем принципе цельности композиции, о создании гармонии из хаоса разноречивых деталей, реплик, характеров... Андрей Тарковский через полтора столетия перекликается с Пушкиным, утверждавшим, что цель поэзии – идеал.

В любом случае речь идет не только о новых возможностях нового искусства, но именно о его особом языке, некоторые принципы которого показались нам близкими к языку стихотворения, поэзии, где также есть визуализация образа, передача внутреннего через внешнее. Нельзя здесь не упомянуть о признании Андрея Тарковского в том, что еще в своем первом фильме «Иваново детство» он искал «на ощупь»

какие-то моменты соприкосновения с поэзией. То есть присутствия не просто вещи, а того, что Эйзенштейн назвал «вещами-чувствами». «Призрак вещи, – писал он, – создает чувство, которое не может затем жить без того, чтобы не существовала вещь».

Кадры из фильма Андрея Тарковского, где слабая рука лежащего на постели человека держит живую птицу, – это чисто поэтический образ, созданный кинематографическими средствами.

Художественная деталь участвует не только в создании фабулы, но создает саму атмосферу фильма или стихотворения. А поэзия, как и кинематограф, в большой степени может выразить душевное состояние автора. Это можно с замечательной наглядностью подтвердить стихотворением Владислава Ходасевича:

Перешагни, перескочи,
Перелети, пере – что хочешь.
Но вырвись: камнем из пращи,
Звездой, сорвавшейся в ночи.
Сам потерял – теперь ищи.
Бог знает что себе бормочешь,
Ища пенсне или ключи.

Возможно, в сопоставлении этих двух искусств и языков – поэзии и кино – можно открыть для себя новую оптику и рассмотреть характерные особенности как одного, так и другого, отыскивая общие черты в их способах построения образа, в их синтаксисе и семантике.

Визуализация метафоры

Прежде всего, общим является метафоризация внутреннего через внешнее: преобразование декорации в оформление человеческой души. «Все, что видится вовне, возникает изнутри».

Торжественное затишье,
Оправленное в резьбу,
Похоже на четверостишье
О спящей царевне в гробу.

Здесь в стихотворении «Иней» у Бориса Пастернака происходит замедление ритма за счет многосложных слов, возникает цезура – ритмическая пауза, благодаря которой размывается амфибрахий, ударение на втором слоге в трехложнике скрадывается, пространство безударных гласных удлиняется. Мы не слышим ударных Е (к чему обязывал бы амфибрахий) в конце слов «торжественное» и «оправленное», а также в начале слова «четверостишье». Гроб царевны явно «не качается», как у Пушкина в хореическом «гроб качается хрустальный».

Перед ним во мгле печальной
Гроб качается хрустальный,
И в хрустальном гробе том
Спит царевна мертвым сном.

Нет, у Пастернака царевна спит неподвижно. Здесь – замедление растянутого звука, фермата: водворилось «белое мертвое царство», достоверность которого подтверждена словесно-мелодически. Произошло совпадение поэзии и поэтики: именно на само это родившееся на наших глазах четверостишие и похоже «торжественное затишие, оправленное в резьбу».

Это можно сравнить с кинематографическим приемом, который называется «рапид»: с его помощью в кинофильмах достигается эффект «поэтического» – замедления движения в кадре за счет ускоренной съемки. На практике рапида В.И. Пудовкин строил свою теорию «цейтлупы», искал кинематографическое «время крупным планом», которое, как он писал, «изменяет действительные временные отношения, быстрее приближает к себе далекое и задерживает быстрое». Вот и здесь, в стихотворении Пастернака, уже не время, не Хронос, а Кайрос, торжественный и величественный.

В связи с этим преобразованием внутреннего во внешнее и наоборот Тынянов писал о кинематографичности поэзии. О том, что кинометафора – это реализация словесной метафоры.

Когда в фильме Тарковского «Андрей Рублев» у главного героя, монаха, при виде купающейся голой женщины загорается подрясник – это, безусловно, киновысказывание, но как оно рифмуется с «опаляющим соблазном» того же Бориса Пастернака:

...И жар соблазна
Вздымал, как ангел, два крыла
Крестообразно.

«Я на правую руку надела / Перчатку с левой руки» – это не только поэтический, но и кинематографический жест и знак сугубого волнения лирической героини Анны Ахматовой.

Монтаж

«В монтаже, в принципе соединения кадров не может быть другого основания, кроме ВРЕМЕНИ. Монтировать действие, сцену следует так, будто подтягиваешь отдельные нити (которых много), с тем чтобы получить одинаковую плоскость натянутой поверхности этих струн. Важно одно: единая сила натяжения этих струн, которая может заставить тебя выбросить даже прекрасную сцену, кадр (четверостишие – *О.Н.*). В любом случае кинопроизведение (стихотворение – *О.Н.*) только выиграет, если выпадет самый прекрасный кусок, но нить времени натянется в соответствии с напряжением остальных» [7, с. 130].

Это рассуждение Андрея Тарковского о фильме очень подходит и к разговору о стихотворении, где также важно энергичное напряжение, высокая концентрация поэтического высказывания. Или «теснота стихотворного ряда», по Тынянову [6]. Действительно, порой лишняя (даже и очень хорошая) строфа может ослабить течение этой звучащей речи, ток, который пущен по строкам, а это может привести к тому, что стихотворение начнет переламываться, разваливаться... Примеров таких сокращений можно найти много, если порыться в черновиках наших классиков. На-

пример, от стихотворения Мандельштама из четырех строф осталась всего одна: «О небо, небо, ты мне будешь сниться...». А Николай Гумилев выбросил из стихотворения «Леопард» целых шесть строф, вполне доброкачественных, но ослаблявших натяжение стихотворных рядов и образывавших разломы сюжета.

«Кино, – пишет Тарковский, – это всегда способ собрать какие-то осколки в единое целое. Фильм состоит из кадров, как мозаика состоит из отдельных частей. Разного цвета и разной формы. И, может быть, каждая часть в отдельности не имеет никакого смысла, когда вы вырываете ее из контекста. Она существует только в целом. В фильме не может быть ни одного не осмысленного в конечном счете элемента. Но все вместе окрашивает каждую деталь общим смыслом. То есть, короче говоря, ничего не существует как символ, а существует лишь как частица какого-то единого мира» [7, с. 194].

Как сказал Довженко о Тарковском: «В луже грязной он видит отражение звезды» [там же, с. 206]. И сравним со строкой Пастернака из стихотворения «Определение поэзии»: «Поэзия... – это слезы Вселенной в лопатках».

Бывают странные сближенья...

Движение

«Немногие кинематографисты понимают, что единственным художественным качеством собственно киноискусства является ВРЕМЯ», – так сформулировал основной принцип отбора и распределения художественного киноматериала у Андрея Тарковского режиссер Александр Сокуров (цит. по [5, с. 14]).

Мы говорили о приеме «замедления фабулы» – то есть череды непосредственных действий и событий, происходящих в фильме, за счет монтажа и отвлекающих интервенций, также формирующих сюжет. В поэзии это довольно частый маневр – например, в стихотворении Николая Гумилева «Заблудившийся трамвай», где все построено на смене кадров, на стремительном движении этого таинственного перевозчика, увлекающего лирического героя в путешествие сквозь миры и эпохи к метафизическим высотам.

Трамвай «летел», «оставляя огненную дорожку», «мчался бурей темной крылатой», «заблудился в бездне времен». Герой «вскочил на его подножку», они «обогнули стену, проскочили сквозь рощу пальм, через Неву, через Нил и Сену», «прогремели по трем мостам».

Это мчание, подгоняемое перечислением, прерывает и замедляет возглас, неожиданно съедающий ударения в дактиле за счет длинных слов и, напротив, добавляющий внеочередной ударный слог, сбивая ритм: «Остановите, вагоновожатый, остановите сейчас вагон». Однако неумолимый полет, увлекающий за собой героя, все же продолжается «через Нил и Сену». Но тут же сюжет перескакивает на иной план бытия: следует отвлечение от безудержного устремления и мелькания сменяющихся картин.

Это «нищий старик, / Конечно, тот самый, / Что умер в Бейруте год назад». Мы попадаем в пространство, где нет границы между мертвыми и живыми. Трамвай пересек роковую черту. Он явно тормозит перед вопрошанием:

Видишь вокзал, на котором можно
В Индию Духа купить билет?

Еще одно промедление после надписи «Вывеска» – гораздо длиннее предыдущего:

...«Зеленная» – знаю, тут
Вместо капусты и вместо брюквы
Мертвые головы продают.
В красной рубашке, с лицом, как вымя,
Голову срезал палач и мне,
Она лежала вместе с другими
Здесь, в ящике скользком, на самом дне.

И сразу после этого – композиционный и смысловой центр стихотворения. Трамвай не то чтобы замирает перед этой картиной, но впускает в себя ее метафизический план.

Этот уровень самосознания и бытия остается далее неподвижным. Здесь словно используется кинематографический эффект «наплыва». Уже не трамвай, а сами предметы вокруг страгиваются с места и теперь движутся («наплывают») по отношению к неподвижному и незыблемому, вневременному пребыванию героя в постижении непреходящей и вечной истины:

И за мостом летит на меня
Всадника длань в железной перчатке
И два копыта его коня.

Верной твердынею Православья
Врезан Исакий в вышине.

В этом вневременном пространстве земные законы уже не действуют. «Верую, ибо абсурдно»: у Любви нет разделения на живых и мертвых, они словно поменялись местами:

Я закажу молебен о здравьи
Машеньки и панихиду по мне...

Рамка

Мы говорили о семантике кадра, о рамке.

Такая рамка, не только замыкающая внутри себя пространство и отсекающая все лишнее и случайное, но и как собственно поэтический образ, часто встречается в стихах классиков.

Шалун уж отморозил пальчик,
Ему и больно, и смешно,
А мать грозит ему В ОКНО.

Впрочем, сам Пушкин в стихотворении 1835 года, отвечая друзьям на предложение продолжить «Евгения Онегина», писал:

Вставляй в просторную, вместительную раму
Картины новые – открой нам диораму:
Привалит публика,
Платя тебе за вход...
(Что даст еще тебе и славу, и доход).

Замечательно в этом отношении стихотворение Владислава Ходасевича «Слепой»:

Палкой шупая дорОгу,
БрОдит наугад слепОй,
ОстОрОжно ставит нОгу
И бОрмОчет сам с сОБОй.
А на бельмах у слепОГО
Целый мир ОтОбражЕн:
ДОм, лужОк, забОр, кОрОва,
КлОчья неба гОлубОГО –
всЕ, чегО не видит Он.

Звуковое О здесь, как око, как бельмо, в котором отразился мир, заключенный в рамке (кадре). Само око, вмещающее и ограничивающее пространство, в которое помещен микромир, отражает бесконечность.

Вообще эти темы отражения у Ходасевича очень выразительны.

Так вот в какой постыдной луже
Твой День Четвертый отражен! («Звезды»)

Мы в тротуары смотримся, как в стекла,
Мы смотрим в небо – в небе дождь и муть.
Не чудно ли? В затоптанном и низком
Свой горний лик мы нынче обрели? («Март»)

А сколь кинематографически выразительно это отражение в «вагонных окнах» («Берлинское»)! Вообще изображение в зеркале, в отражении того, что происходит в реальности, – испытанный прием визуализации.

В частности, в воспоминаниях С.И. Юткевича об одной сцене в экранизации Мейерхольдом романа Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» читаем: «Режиссерское решение этой сцены (Дориан Грей с лордом Генри и Холлуордом смотрят в театрике спектакль “Ромео и Джульетта”, где играет Сибилла Вэн, с которой он только что был помолвлен) можно назвать пророчески гениальным, на экране не были показаны ни зрительский зал, ни сцена. Снята была только ложа, куда в темноте входили Дориан Грей и его спутники... Но в глубине ложи было вертикально подвешено продолговатое зеркало, и в нем вы видели, как раскрывался занавес, а потом отражался фраг-

мент балкона с веревочной лестницей – там игралась знаменитая ночная сцена Ромео и Джульетты. Весь шекспировский эпизод шел только в зеркале, а реакцию на него мы могли проследить лишь на лицах персонажей, сидящих на первом плане перед аппаратом» [8, с. 75].

Ну, и добавим еще, что лучший фильм Андрея Тарковского так и называется – «Зеркало».

Членение пространства

Как уже упоминалось, это необходимо для создания композиционного рисунка.

Течет река неспешно по долине.
Многооконный на пригорке дом.
А мы живем, как при Екатерине:
Молебны служим, урожая ждем.

Переживя двухдневную разлуку,
К нам едет гость вдоль нивы золотой.
Целует бабушке в прихожей руку
И губы мне на лестнице крутой.

Это стихотворение Ахматовой любопытно своим движущимся графическим рисунком. Начинается оно с горизонтальной линии – «течет – неспешно – по долине», которая во второй строке лишь чуть приподнимается – «на пригорке», чтобы снова продолжить свой след по земле: «А мы живем, как при Екатерине: молебны служим, урожая ждем».

В том же направлении продолжает себя начало второй строфы: «Переживя двухдневную разлуку, – К нам едет гость вдоль нивы золотой». Все здесь низко стелется, прикасается к земле. Там же, на нижнем этаже, гость «целует бабушке в прихожей руку». И далее происходит стремительный интонационный и графический взлет: «И губы мне на лестнице крутой».

Крутая лестница с поцелуем в губы становится здесь не только эмоциональным пунктом стихотворения и его сюжета, но и графической вертикалью. На крутой лестнице трудно удержаться. Понятно, что с нее можно спуститься, а можно и вовсе упасть, сорваться... И на этой ноте стихотворение замирает, открывая читателю свою перспективу и давая ему насладиться и этим апофеозом, и чувством этого риска. Эта верхняя нота вот-вот оборвется, и можно лишь застыть в блаженном мгновении, которое прекрасно и своей уникальностью, и своей скоротечностью. Но тем не менее читательское пребывание в нем оборачивается соприкосновением с иной реальностью, где крутая лестница возносит чувство над всем земным, глennым и банальным.

Смена ракурса

В поэзии мы найдем немало картин, напоминающих нам кинофильм со сменой ракурсов, написанных задолго до возникновения «важнейшего из искусств». Все это – «крупный план – общий план – наплыв» – издавна существовало в стихах...

У Пушкина – в «Полтаве» (выход Петра из шатра), в знаменитом сне Татьяны... Примеры можно множить и множить.

Наплыв

Наплыв, или микширование – это постепенная замена предыдущего монтажного плана следующим, происходящая за счет убывания яркости одного при одновременном нарастании яркости другого, превращение одного объекта в другой. Этот кинематографический прием может быть назван и приемом поэтическим.

Отвяжись, я тебя умоляю!
Вечер страшен. Гул жизни затих.
Я беспомощен. Я умираю
От слепых наплываний твоих, –

пишет Владимир Набоков в стихотворении «К России».

Но это и обычный прием Ходасевича: «Закрой глаза – сквозь день увидишь ночь». Некоторые его стихотворения вообще построены на наплыве, да и общая визуализация образа такова, что почти все его белые стихи можно читать, как сценарий («2 ноября», «Полдень», «Встреча», «Обезьяна», «Дом»). В стихотворении «Эпизод» авторское зрение изнутри вдруг оборачивается видением себя снаружи. Происходит перемена ракурса – замена одной картины на другую.

Самого себя
Увидел я в тот миг, как этот берег;
Увидел вдруг со стороны, как если б Смотреть немного сверху, слева. Я сидел,
Закинув ногу на ногу, глубоко
Уйдя в диван, с потухшей папиросой
Меж пальцами, совсем худой и бледный.
Глаза открыты были, но какое
В них было выраженье, я не видел;
Того меня, который предо мною
Сидел, – не ощущал я вовсе.

И потом душа героя вновь возвращается в свою телесную оболочку:

И как пред тем не по своей я воле
Покинул эту оболочку, – так же
В нее и возвратился вновь.

Но особенно характерно здесь стихотворение «Соррентинские фотографии», которое целиком построено на эффекте наплыва: «Двух совместившихся миров / Мне полюбился отпечаток».

Так на пленке неудачливого фотографа одна картина, совмещаясь с другой и вытесняя ее, превращается в нечто иное и новое. Но и свойство воображения поэта творит такие же преобразования.

Стихотворение как сценарий

Посмотрим стихотворение Ходасевича «Акробат», которое настолько зримо, что порой кажется – мы видим это на экране.

И его же стихотворение «Анноте» – прекрасная основа для мультипликации.

Даже такой беглый, по верхам, обзор художественных средств, которые есть в распоряжении поэзии и кинематографа, наталкивает на мысль об их глубинном сходстве в создании образа, в синтаксисе и семантике их метафорического языка, в характере их условности. Не столько повествование и высказывание, как это происходит в нарративе прозы, сколько явление и прозрение... Не только и не столько рассказ, сколько обнаружение, показ, в пределе своем – маленькая теофания, если явленное – это действительно искусство.

1. Зоркая Н.М. Кино. Театр. Литература. М.: Аграф, 2010.
2. Зоркая Н.М. На рубеже столетий. М.: Наука, 1976.
3. Мандельштам О.Э. Я пишу сценарий // Собр. соч. в 3 т. Т. 2 // Нью-Йорк: Международное литературное содружество, 1971.
4. Рейн Е.Б. О детстве // Знамя. 2016. № 11.
5. Тарковский А.А. Банальная уравниловка смерти. Мюнхен, 1987.
6. Тынянов Ю.Н. Проблема стихотворного языка. Статьи. М., 1965.
7. Страсти по Андрею // О Боге, о вере и искусстве. Тюмень: Русская неделя, 2014.
8. Юткевич С.И. В.Э. Мейерхольд и теория кинорежиссуры // Искусство кино. 1975. № 8.

«ЗДЕСЬ БУДУТ СТРАНСТВОВАТЬ ГЛАЗА»: РОЖДЕНИЕ КИНОРИТОРИКИ ИЗ ДУХА ЛИТЕРАТУРНОГО ИСЧИСЛЕНИЯ

А.П. Люсый, канд. культурологии
г. Москва, Российский новый университет

Крымский текст возник как южный полюс петербургского текста. В процессе его возникновения громоздкая поэтика Семена Боброва была поглощена поэтической легкостью Александра Пушкина. Литературная же кинопоэтика имеет изначально крымское происхождение, и здесь Бобров, как это установлено Л. Зайонц, остается пока вне конкуренции.

У предшественника Пушкина С. Боброва поэма «Таврида» (1798) «устроена по принципу монтажа двух жанров: энциклопедического описания географии, геологии, флоры и фауны Крыма – и аллегорической повести о двух паломниках, мудреце и его юном ученике, символизирующих начальный и конечный пункты жизненного цикла» [3, с. 261].

Метафора «свиток природы» обретает свойства и работающей поэтической модели, и разворачивающегося экрана. Время повествования моделируется здесь как непрерывный пространственно-временной поток от восхода до заката. «Эффект

“зрительной” (пространственной) непрерывности обеспечивает, делегирует лирическому субъекту (автору) роль оператора-хроникера. Он следует как будто тем же маршрутом, что и паломник, но его точка зрения динамична и свободна, это взгляд киногероя, отличие которого от театрального персонажа формалисты увидят в том, что он “существует в безграничном пространстве и свободно в нем перемещается” [Эйхенбаум]» [3, с. 262].

Странствует не столько путник: «Здесь будут странствовать глаза / По разноте несметных зрелищ». Двигается «объектив», точка зрения, являющаяся главным героем описательной части поэмы. Иллюзия постоянного движения во времени и пространстве поддерживается с помощью своеобразных «пешеходных» связей, которые ритмично распределены по всему тексту поэмы: «Пойду я к гладкой той равнине...», «Что медлить? – поспешим отсель / На те утесы...», «Переходя Услюкски доли <...> / Я зрю еще два длинных мыса...», «Се! – пролегает путь к брегам – / Я темный путь туда приемлю...», «О сколь блажен тот, кто восходит / Сквозь чащу ивовых кустов / На верх твой гордый, Аргемыш...»

Как отмечает Л. Зайонц, предполагаемый автором эстетический эффект рассчитан прежде всего на визуальные способности воображения. Бобров призывает читателя именно смотреть и видеть: «Иноплеменник! – путник! – зритель! – Направь сюда стопы и зри!», «Ты видишь здесь под небом рощи... / А там широкоствольны буки...», «Как любопытно созерцать... / Бегущи целы ночи теней...», «Какие непостижны виды / В час утренний и в час вечерний / Испытный взор еще обрящет...», «Но я теряюсь в океане / Различных переменных видов».

Л. Зайонц подчеркивает, что понятие «вид» означает «не вид, перенесенный на живописное полотно, и даже не проекцию, полученную с помощью камеры-обскуры. Для Боброва это поиск приемов, передающих глубину и многомерность пространства. “Вид” Боброва – это переменный вид, т. е. и меняющийся, и увиденный с разных точек зрения. Его взгляд стереоскопичен: одну и ту же панораму он может дать в нескольких ракурсах, разными планами и в разном масштабе» [3, с. 263].

Передавая ошеломляющие размеры горы Чатыр-Даг, Бобров монтирует в одной строфе противоположные ракурсы: снизу вверх (когда «Вершины, мнится мне, покрыты / Не рощами, а муравами») и сверху вниз («Дол, кажется, тогда усыпан / Не рощами, а мелким злаком»). «Таков средь гор сих глазомер!» – подводится в строфе итоговая черта.

Круговая панорама полуострова, над центральной частью которого автор «зависает», открывается в «ясном глазоеме». Различаются «три шумящие пучины» у трех живописных береговых линий: западная (со стороны Евпатории), восточная (со стороны Судака) и берег Азовского моря. Для полноты впечатления задействован еще один нетривиальный ресурс – взгляд со стороны моря глазами пловцов, откуда «сей брег гористый» покажется вовсе неведомой землей – но «сколь приятно заблужденье».

Кинематографическое подтверждение данной гипотезы стало бы возможным при использовании метода наплыва, которому уделяет большое внимание К. Метц в книге «Воображаемое означающее»: «В случае наплыва, который представляет собой наложение двух объектов, приближающееся по своему характеру к последо-

вательности, так как один образ, в конечном счете, замещает другой, первичное тождество двух мотивов в меньшей степени является сгущением и в большей степени смещением. Но эти две фигуры имеют общим и то, что они в определенной мере используют перенос психической нагрузки с одного объекта на другой (устремляясь в направлении, противоположном любой дневной логике) и что в них в общих чертах или в остаточной форме может прочитываться предрасположенность первичного процесса устранить саму двойственность объектов, иными словами, установить вне делений, навязанных реальностью, те замкнутые магические круги, которых требует наше не способное ни к какому ожиданию желание» [5, с. 153].

Любопытное отношение к возможному кинопрочтению С. Боброва в натурфилософском контексте имеют и рассуждения о метафорическом и/или метонимическом характере наплыва, как бы визуализирующем образ рождения/умирания.

Перекрещивающиеся природные и исторические классификации С. Боброва достигают, по нашему замыслу, интерпретационной кульминации при наплыве Крыма и Петербурга, что обосновано нами в идее генетического происхождения крымского текста как южного полюса петербургского текста. К. Метц показывает, как наплыв позволяет более детально и продолжительно, чем сами кадры (или явный обрыв), наблюдать движение, которым в фильме отмечен переход от кадра к кадру, когда момент перехода подчеркнуто растянут, что само по себе имеет значение металингвистического комментария.

Показанная литературная кинематографичность текста намного опередила технологические возможности и эстетические принципы реального кинематографа, который, если вспомнить дихотомию Д. Вертова, отчасти напоминающую лингвистическую полемику между «шишковистами» и «карамзинистами», пошел по пути «психологического» кино, а не «киноглаза». Лишь сейчас, с появлением технологии 3D, становится возможной экранизация произведений Боброва. Аналогичным образом Андрей Белый, романы которого «Петербург» и «Москва» построены по принципам поэтики кино, по-прежнему остается неподвластен реальному кинематографу, который пока что идет другим путем.

Если у истоков выездного туристического извода крымского текста русской литературы как южного полюса петербургского текста стоят Бобров и Пушкин, то проводником отъездного крымского кинотекста как субтекста одноименного сводного свертхтекста русской культуры стал Владимир Набоков, отталкивающийся всеми силами литературного таланта в ряде образцов своей прозы, от «Машеньки» до «Лолиты» и далее, не только от пушкинских nereид, но и от фильма Евгения Бауэра «За счастьем» (1917). Это подробно и доказательно описал И.П. Смирнов в книге «Видеоряд. Историческая семантика кино» [7]. Формировался же этот кинотекст как текст культуры на основе своего медиального движения от пушкинской Nereиды к набоковской Лолите, с пейзажем «Русской Ривьеры» посередине. Фильм «За счастьем» – как «Таврида» Семена Боброва в литературе, учреждающее явление крымского кинотекста.

Именно этот фильм оказался «сверхпродуктивным» для визуализации русской литературы и культуры в целом, задал саму парадигму нового любовного треугольника эпохи модерна – мужчина, женщина и малолетняя дочь последней. Собствен-

но, и Семен Бобров в «Тавриде» продемонстрировал аналогичный треугольник, но в разорванном виде. В собственно «Тавриде», первом варианте его поэтической энциклопедии Крыма, в которой крымская тема явилась в литературу сразу же в своем высшем выражении, адресат его любовных поэтических посланий – Зарена – явно местного происхождения (Пушкин, как известно, изменил имя героини «Бахчисарайского фонтана» лишь на одну букву). Во втором, изданном через шесть лет варианте этого произведения «Херсонида», любимая носит имя Сашена (оставаясь ожидать поэта где-то на севере и оттуда воспринимающая его призывы и предостережения в духе «Восток – дело тонкое»). Такой получается претекст «утаенной» любви) – или любовей? Именно претекст, созданный, прежде всего, из фигур речи, а не реальных прототипов.

Сюжет «психологического» фильма «За счастьем» незамысловат. Много лет Зоя Веренская и адвокат Дмитрий Гжатский любят друг друга. Однако Зоя отказывается от счастья быть вместе, чтобы не травмировать свою дочь Ли, которая продолжает обожать покойного отца. На крымском курорте, куда Зоя отвозит дочь, чтобы излечить от глазного заболевания, неожиданно выясняется, что Ли тоже влюблена в Гжатского, отвергая любовь портретирующего ее художника Энрико (которого играл будущий режиссер Лев Кулешов). По возвращении, желая счастья своей дочери, Зоя умоляет Дмитрия отозваться на любовь Ли, но тот не в силах пойти на такую «жертву». Не пережив нервного потрясения, Ли слепнет окончательно.

Возводя историю Лариной молодости к фильму «За счастьем», поэт по-своему отдавал должное кинопроизведению с его стремлением озеркалить мелодраму, возвысившись над жанром в попытках вовлечь и его в подлежащую изображению сферу. Мелодраматизм в фильме Бауэра – результат того, что слабая глазами Ли не отвечает условиям медиально-символического порядка, в котором воцарился кинематограф. Она вообще слепнет к концу киноповествования. Только внутри него она и обладает зрением, но претерпевает наказание за инцестуозность той же увечностью, которой карает себя Эдип у Софокла. В то же время одним из литературных ориентиров режиссера вполне могла быть и вторая поэтическая эпопея литературного Колумба Крыма Семена Боброва «Древняя ночь Вселенной, или Странствующий слепец», если учесть, что книги этого якобы «забытого», по мнению некоторых филологов, поэта постоянно находились на столе такого кинолюбца, как В. Маяковский [2].

Вернемся к идее «катастрофических» наплывов. Двум городам в современном мире особо присуща мифология самоотрицания – Петербургу и Нью-Йорку. Если любой текст города имеет ядерную структуру, то Петербург и Нью-Йорк как тексты – скорее термоядерную. В обоих случаях катастрофизм оказался усилен кинематографизмом, причем в случае с петербургскими (и московскими) текстами – кинематографизмом слова, а не реально осуществившихся экранизаций.

Роман А. Белого «Москва» знаменует, с одной стороны, предел художественной выразительности, с другой – последовательную в своей изломанности, принятую вовнутрь новую идеологическую установку, накладывающуюся на бывшие «столичные» идеологические противостояния. Описание московской зимы – как будто бы с дрожью ресниц трансформируемого глаза и языка: «Рванул холодильник, чтоб все железить; бамбанили крышами; заермолаила вьюга в трубе; забросало в ресницы

визжащими стаями мошек; за окном – все самоцветно: свет ртутный, свет синий, свет белый!» [1, с. 88].

Все былые составляющие московского мифа вывернуты в «Москве» Белого наизнанку – не без помощи моделей петербургского текста (герои «Москвы» – перевоплощения героев «Петербурга»). Вместо «святой» Москвы – Москва «проклятая», «повисшая над Тартаром». Вместо «домашней» Москвы – Москва исключительно «мещанская», «пошлая», «грязная»: «Здесь человек мельтешил, чихал, голосил, верещал, фыркал, шаркал. Слагаясь из робких фигурок, вынырывающих из ворот, из подъездов пропеченной, непроветренной жизни». Вместо «естественной, органически выросшей Москвы» – Москва «дряхлая», «болезненная», подобная опухоли: «Москва... Огромная старуха, вяжущая тысячелетний и роковой свой чулок», «... воплощенная опухоль, переплетенная сплошной переулочной сетью», «Все здесь искажалось, смещалось, перекорячивалось».

Подготавливая большой пожар/взрыв Москвы, А. Белый мистифицирует читателя пародийной игрой с московской топонимикой, что как бы снимает реальное топографическое видение города в пользу гротеска.

Роман «Москва» «написан автором с уже “разорвавшейся головой” о людях (имеющих явных прототипов), живших до точки рождения нового “мифа”. Следовательно, на неразорванный целостный мир смотрит не нормальный человеческий глаз, но облако атомов разлетевшегося мозга, по-видимому, обладавшее способностями описания мира... И если сам Белый сообщил своим читателям, что его “новый шрифт новой азбуки” частично “упал в сумятицу старых” букв, мы имеем полное право счесть эти слова автометаописанием структуры текста “Москвы” и уж тем более “Московского чудака”» [4, с. 140].

«Московский чудака» и «Москва под ударом» – романы-кинорецензии, отмеченные влиянием экспрессионизма, родоначальником которого был Белый в литературе и киноискусстве. Как ни странно, никто из режиссеров не ставит своей задачей экранизацию романов Белого. Произведения В. Сорокина оказались ближе возродившейся, как офисно-сырьевой Феникс, сборной столице (Москве как Нью-Петербургу новой России).

Нью-Йорк же, именно благодаря кинематографу, давно уже стал символом разрушаемого всевозможными катастрофами города. «11 сентября» – не что иное, как символическое повторение многих сюжетов фильмов-катастроф. Закономерно к этому ряду добавить ряд медленно разрушающихся в результате деиндустриализации и борющихся за свое выживание в наркотических конвульсиях городов новой России, голосом которых в поэзии стал Борис Рыжий. Катастрофизм здесь не столько кинематографируется, сколько музеефицируется. Запуск механизма формирования глобального просмотрового зала «нарциссической идентификации» [6, с. 197] обозначен в финале фильма А. Балабанова «Морфий» (2008).

1. Белый А. Москва. М.: Советская Россия, 1989.
2. Вайскопф М. Птица-тройка и колесница души. М.: Новое литературное обозрение, 2003.
3. Зайонц Л.О. «Говорящая природа» в кинопроекции Семена Боброва // Универсалии русской литературы. Вып. 4. Воронеж, 2012. С. 258–270.

4. Кацис Л.Ф. «Московский чудак» Андрея Белого, Москва и «Москва» Андрея Белого. М.: РГГУ, 1999. С. 137–152.
5. Метц К. Воображаемое означающее. Психоанализ и кино. СПб: Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2010.
6. Омон Ж., Бергала А., Мари М., Верне М. Эстетика фильма. М.: Новое литературное обозрение, 2012.
7. Смирнов И.П. Видеоряд. Историческая семантика кино. СПб, 2009.

О КИНЕМАТОГРАФЕ И ЭСТЕТИКЕ

(Из творческого наследия С.Н. Беляевой-Экземплярской)

Е.С. Смирнова, научный сотрудник

г. Москва, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Свой доклад «Кинематограф и эстетика» С.Н. Беляева-Экземплярская начинает с рассмотрения вопроса о том, что, несмотря на растущую популярность кинематографа, его художественно-эстетическая природа остается вне дискуссионного научно-исследовательского поля. Объясняется это, по мнению автора, двумя причинами: собственной эстетики у кинематографа еще пока нет, а попытки ее создать не смогли установить, что кинематограф – действительно искусство. Существующие разрозненные, публицистические и узкопрофессиональные работы не образуют эстетики и не дают ничего похожего на систему. «Их, скорее, можно назвать теорией кино, наподобие того, как мы в музыке, например, отличаем теорию музыки от музыкальной эстетики», – констатирует Беляева-Экземплярская. Однако, по мнению ученого, граница не может здесь быть особенно резкой. Некоторые из работ по теории кино имеют и общеэстетический уклон, как, например, работы В. Пордеса и У. Гада.

Анализируя работы вышеупомянутых авторов, Беляева-Экземплярская отмечает их некоторые характерные черты. Довольно типичной особенностью их эстетических воззрений является близость к натурализму. По мнению В. Пордеса, наиболее подходящей областью применения для кинематографа является *социальная драма*. Кинематографическую форму он считает «имманентно драматической»: она ближе всего стоит не к новелле или к роману, а к драме. «Отсутствие слова в этой драме (речь идет о немом кино – Е.С.) не кажется автору грустным лишением, а наоборот, – преимуществом, ибо дает больший простор для фантазии», – отмечает Беляева-Экземплярская. В работе Урбана Гада рассматриваются различные аспекты практических задач режиссуры. Так, Гад полагает, что решение вопроса о цветной, говорящей и стереоскопической ленте очень много бы значило для кино. Главный интерес этих работ, по мнению Беляевой-Экземплярской, состоит в их тесной связи с современной ученому практикой кинематографа.

При этом «авторы не выходят за пределы своего искусства, чтоб оценить его с более широкой точки зрения», что, в свою очередь, свойственно немецкому историку

и теоретику искусства, профессору Тюбингенского университета Конраду Ланге, автору первого выступления с позиций общей эстетики, связанного с деятельностью «кинореформистов» в Германии. «Кинореформисты, – констатирует Беляева-Экземплярская, – отличаются тем, что с сочувствием и интересом относятся к кинематографу, но считают его теперешнее состояние плачевным эстетически и бесстыдным этически, не отвергая при этом возможности поднять кино на более высокую ступень». Среди работ реформистов книга Ланге представляет особый интерес. Это первый случай, когда видный ученый, специалист-эстетик серьезно приступает к кинематографу и пишет о нем увесистый том чуть не в 400 страниц (речь идет о книге К. Ланге «Кино в настоящем и будущем». – Е.С.).

Анализируя взгляды Ланге, Беляева-Экземплярская отмечает, что он известен своей теорией о «сознательном самообмане как основе художественного наслаждения»: «Ланге требует сознательности для художественной иллюзии: одновременного присутствия в сознании двух рядов представлений. Один ряд ведет к тому, что изображенное в художественном произведении кажется действительностью; другой убеждает, что это видимость – творение человека». Таким образом, по мнению Ланге, принцип сознательного самообмана – единственное никогда не изменяющее средство для определения того, находится ли перед ним действительное явление искусства. Там, где этот принцип не применим, нет и искусства. «Когда Ланге приступил к кинематографу, то оказалось, что в нем «самообман» есть, но нет «сознательности». Поэтому для Ланге кинематограф хотя и не лишен эстетических возможностей, однако не есть искусство», – отмечает Беляева-Экземплярская. Вследствие этого для Ланге невозможно отделить эстетическое значение кинематографа от этического.

Дабы подкрепить свои воззрения соответствующими основаниями, «Ланге собирает довольно много материала, чтобы составить обвинение “художественных произведений” кино с самых разнообразных точек зрения; он перебирает все виды художественных кинематографических лент и про каждую из них он находит сказать что-нибудь дурное. В художественных фильмах – в кинодрамах нет ничего, сообразного с действительностью: зритель получает самое превратное представление и общее помрачение ума. Эти фильмы вредны для здоровья ужасающими и пугающими сценами. Эротическая сторона в них – голая непристойность. Детективные фильмы – истинная, высшая школа преступности, наглядно обучающая преступлению. Безнравственное действие всего этого, по Ланге, усугубляется еще темнотой зрительного зала, где оба пола сидят в неконтролируемой близости друг к другу. Свежестью новизны эти обвинения не отличаются, – заключает Беляева-Экземплярская, – но существенно, что Ланге сумел найти для них множество оснований и подкрепить их широким общественным мнением». Тем не менее в эстетике он защищает «теорию дополнения»: искусство дополняет действительность, вознаграждает нас за пробелы реальной эмоциональной жизни. Поэтому в искусстве допустимы и любовь, и непристойность, и преступление. Но это дополнение, по Ланге, можно переживать лишь в тонкой иллюзорной форме. Кинематограф же – не искусство, а всего лишь фотографированная действительность. Обсуждая эстетический смысл кино, Ланге начинает с того, что определяет его как «движущуюся фотографию». И слово «фотография»

играет здесь роковую роль. Фотография – не искусство, а механическая репродукция. В ней нет «художественной личности».

«Самое позорное, что можно сказать о картине, – продолжает анализировать взгляды Ланге Беляева-Экземплярская, – это сравнить ее с “раскрашенной фотографией”. В ней отсутствует всякое одухотворение, стилизация, личная техника – все, что образует искусство». «В кино есть, правда, еще иллюзия движения, – добавляет она, – но эта иллюзия совершенно не художественного порядка, она – простой обман чувств. Между тем, она еще более приближает изображаемое к действительности, лишая нужных “нарушающих иллюзию моментов”, лишая самообман сознательности. В фотографии, изображающей движение, зрителю нужна фантазия, чтобы преодолеть фактическую неподвижность. В кино этого не нужно: движение в нем реально воспроизводится. Отсюда вывод, который делает Ланге: “Движущаяся фотография еще менее художественна, чем обыкновенная фотография”».

В противовес приведенным выше мнениям Пордеса и Гада, Ланге считает совершенно неправильным стремление кино совсем приблизиться к природе. По его мнению, кинематограф сможет уподобиться искусству, только если сумеет выработать *собственный кинематографический стиль*, если его «формы разовьются из условий его техники». «Путем фотографирования сценического представления, конечно, нельзя этого достигнуть, – комментирует Беляева-Экземплярская, – у нас будет только репродукция художественного произведения *другого* искусства. Сама эта репродукция отнюдь не произведение искусства, подобно снимку со скульптурного, например, произведения». Особый интерес представляют условия кинематографической техники, которые, по мнению Ланге, создадут стиль кино. Условия эти следующие:

1) Отсутствие слова. При этом выразительным средством остается мимика, которая должна достичь наивысшего, преувеличенного развития. То, что в других искусствах было бы шаржированным гримасничанием, в кино вполне уместно. Произнесение слов, шевеление губами совершенно бесстыльны.

2) Изображение чувств и хода действия лишь в общих чертах, из чего вытекает некоторая символичность изображения.

3) Замена всех акустических средств оптическими. Надписи и всякий словесный материал Ланге считает неуместными (как надписи в картине); так как во власти кинематографа лишь видимое движение, то он должен воздерживаться от сложных тем психологической и социальной драмы, которые могут быть понятны и художественны лишь в связи со словом», – резюмирует взгляды Ланге Беляева-Экземплярская.

Каким же видит Ланге идеал будущего кино? Как отмечает Беляева-Экземплярская, большое место он отводит «натурфильмам» – и в виде ландшафтов, и в виде снимков из жизни животных, и в виде газет. Вследствие примитивности художественной формы, Ланге считает *экспрессионизм* подходящим для кино. Наряду со сказкой и трюковыми лентами, он особо рекомендует шуточные представления и юморески. Сначала Ланге, удрученный чрезвычайной глупостью комических лент, совершенно отрицал комедию в кинематографе. Переубедила его «Принцесса Устриц» [5], которая для Ланге чуть не лучше всех им виденных фильмов (суждение, по мнению Беляевой-Экземплярской, не особенно высоко рекомендуемое вкус автора). После этого Ланге стал думать, что на кино лежит «миссия восстановить эстетическую честь карикатуры».

«Будущей теории и эстетики кино придется считаться с работой Ланге, – заключает Беляева-Экземплярская, – так как в его лице эстетика впервые “заметила” кинематограф и совершенно правильно на первое место выдвинула вопрос о *кинематографическом стиле*». Однако самый вывод – кино не искусство и не будет им – не должен, по мнению Беляевой-Экземплярской, считаться окончательным, ибо «существо вопроса не в том, искусство ли движущаяся фотография». Говоря о специфических свойствах произведения искусства, Беляева-Экземплярская в своем докладе «Общее искусствоведение и музыковедение» (1926) продолжает развивать эту мысль, выделяя художественность в качестве такого свойства и предлагая говорить о художественном замысле автора произведения. При этом не всякий замысел художественен, считает она, так же как и не всякая движущаяся фотография художественная. «Когда в ленте “Омоложение” показывают бритых крыс, никому и в голову не приходит, что здесь есть что-нибудь эстетическое».

Соглашаясь с Ланге в его оценке кинематографа как фотографированной действительности, Беляева-Экземплярская ставит вопрос по-другому: можно ли и каким образом создать произведение искусства из движущейся фотографии? То, что материалом являются снимки с действительности, по ее мнению, не говорит заранее о результате: природность, готовая оформленность материала не препятствует сама по себе возникновению искусства (театр). «И сам Ланге не раз указывает на “оригинальные эстетические моменты”, присущие лишь кинематографу как таковому», – констатирует она. Эстетические критерии Ланге также не представляются Беляевой-Экземплярской вполне правильными: «...Уже тот вывод, будто движущаяся фотография менее художественна, чем обыкновенная, наводит на сомнения. Если так рассуждать, то изображение неподвижных предметов окажется более художественным в кино, чем на фотографии, потому что фактически они трясутся на экране, и нужна фантазия, чтобы вообразить их неподвижными. Наконец, ряд существенных эстетических моментов остался неучтенным, и прежде всего широкое значение ритма уловлено лишь отчасти, равно как и выразительный смысл видимого движения».

В заключение доклада Беляева-Экземплярская выражает надежду на то, что эстетическое осознание кино не остановится на этой работе и получит иное освещение с точки зрения других эстетических направлений.

Следует отметить, что, как уже было сказано выше, свое дальнейшее развитие взгляды Беляевой-Экземплярской получили в ее докладе «Общее искусствоведение и музыковедение», сделанном в 1926 году в стенах Государственной Академии художественных наук. В этом докладе автор в качестве специфического признака искусства выделяет *художественность*, которой присущи два признака – действие через эстетическое созерцание и «свое особое бытие... предмет, нарочно сделанный». При этом не всякий замысел художественен. «Мало ли какие бывают замыслы! При дальнейшем раскрытии содержания этого понятия приходится не упускать из виду еще первый момент – созидание для эстетического впечатления. Это созидание всегда предполагает проявление творческой мощи. И идет ли дело об “оригинальности” этого творчества или о мастерском владении средствами – момент преодоления художественных задач, художественных трудностей не может быть исключен из произведения искусства». Рассуждая подобным образом, мы можем предположить, что полемика автора с Ко-

нрадом Ланге в вопросе определения кинематографа как фотографированной действительности могла бы продолжиться с позиции создания произведения искусства из движущейся фотографии путем соиздания для эстетического впечатления.

При этом Беляева-Экземплярская считает, что «искусству нет дела, верно оно, неверно, нравственно, безнравственно – важно лишь соответствие замыслу (художественному – *Е.С.*) и его осуществлению». В этом ее взгляды с Ланге расходятся: для него невозможно отделить эстетическое значение кинематографа от этического. «Произведения искусства действуют только через художественное впечатление, – справедливо замечает Беляева-Экземплярская, – и оно направлено на это и сделано с этой целью. Но ведь есть много способов произвести такое впечатление, и нельзя выбрать наилучший, если не считаться с некоторыми условиями, которые сами по себе не носят эстетического характера». К этим условиям относятся: «1) материал; 2) задачи искусства, то есть те художественные трудности, которые нужно преодолеть, чтобы возникло произведение искусства; 3) воспринимающий субъект, то реальное или идеальное существо, на которого рассчитывают произвести впечатление».

В последующие годы С.Н. Беляева-Экземплярская вплотную занималась проблемами психологии искусства, специально – иллюзиями и ритмом. Эти успешные исследования, уже получившие признание среди коллег, были прерваны арестом 1935 г.

1. Dr. Victor Pordes. Das Lichtspiel, Wesen Dramaturgie, Regie. Wien, 1929.
2. Dr. Konrad Lange. Das Kino in gegenwart und Zukunft. Stuttgart, 1920, Verlag v. F. Enke.
3. Urban Gad. Der Film, seine Mittel, seine Ziele. Berlin, 1919.
4. Вознесенский А. Искусство экрана: Руководство для киноактеров и кинорежиссеров. Киев, 1924.
5. Смирнова Е.С. С.Н. Беляева-Экземплярская о кинематографе и эстетике (из творческого наследия ученого) // Челпановские чтения-2005. Психология искусства (к 110-летию со дня рождения С.Н. Беляевой-Экземплярской). Материалы научно-практ. конференции. М., 2005. С. 29–36.
6. Червяков А.Д. Неопубликованный доклад С.Н. Беляевой-Экземплярской «Общее искусствоведение и музыковедение» (Из истории ГАХН) // Челпановские чтения-2005. Психология искусства (к 110-летию со дня рождения С.Н. Беляевой-Экземплярской). Материалы научно-практ. конференции. М., 2005. С. 16–26.

«СВОБОДА» И «НЕСВОБОДА» В КИНЕМАТОГРАФЕ И ИСТОРИЧЕСКОЙ РОМАНИСТИКЕ XX–XXI ВВ.

Д.В. Польш, д-р филол. наук

г. Москва, Московский педагогический государственный университет

Русскую литературу всегда – по крайней мере, с того момента, как она заявила о себе в качестве единого общекультурного целого – отличал нравственный максимализм и обостренное внимание к морально-нравственной и социальной проблема-

тике. «Любой русский писатель чувствует себя выступающим перед публикой, как бы дающим показания на суде, а потому малейший промах с его стороны – обман, лукавство, снисходительность к себе – вырастает в чудовищное преступление. <...> Обращаясь к публике в качестве поэта, романиста, историка или в другой общественной роли, <...> он связан своего рода гиппократовой клятвой служить истине и ни на йоту не отклоняться от нее, без остатка посвятив себя избранной цели» [1, с. 25–26].

Вопреки жесточайшему давлению со стороны тоталитарного государства, русская словесность смогла сохранить историческую и духовную преемственность по отношению к классике XIX века, и, несмотря на многочисленные запреты со стороны партийных и репрессивных органов и действия цензуры, именно русская литература открыла для всего мира «лагерную тему», позднее ставшую «своей» для многих и многих поколений европейских, азиатских и африканских писателей и читателей, столкнувшихся с беспощадными реалиями различных деспотических режимов. Однако и история понятия «лагерь» как места наказания, особого мира, живущего по собственным законам, и «лагерная проза» как уникальное явление культуры начинают свой отсчет в России 30-х гг. XX столетия.

Слово «лагерь» пришло из немецкого языка (первоначальное значение – «логово») и длительное время имело достаточно узкую область употребления, чаще всего обозначая полевое укрепление. В XIX–XX вв. благодаря развитию скаутского движения, спортивного и детско-подросткового туризма лагерь стал восприниматься еще и как временное пристанище (походное жилище). С приходом к власти в России большевиков у слова «лагерь» началась новая жизнь, и из разряда профессионализмов оно перешло в категорию общеупотребительных. И хотя первые лагеря для принудительного содержания гражданских лиц появились еще в англо-бурскую войну, именно большевики придали этим учреждениям системность и всеохватность. В результате к 30-м годам слово «лагерь» обрело новый, неожиданный смысл, который стал основным, заслонив иные (военные, спортивные и отрядно-подростковые) значения.

Лагерь в советской версии обозначил не только определенное состояние человека, но и вполне самостоятельную модель мира, претендующую на всеобщность. «Лагерная тема» стала своей для каждого россиянина, а также для большинства граждан бывшего СССР, она занимала заметное место в русской литературе XX века, была продолжена и в XXI столетии, что позволяет обозначить данную проблематику как одно из важнейших направлений в истории русской словесности XX века, прошедшее и через тотальное отождествление лагеря со всем мирозданием, и через понимание лагеря как образа, как метафоры и как определенного стиля жизни.

Советская лагерная система возникла сразу после прихода большевиков к власти, в рамках политики военного коммунизма и провозглашенного Лениным и Троцким курса на мировую революцию. Первоначально, во время Гражданской войны, лагеря выполняли ту же функцию устрашения, что и у британских колонизаторов рубежа XIX–XX вв. В них оказывались все, сочувствовавшие противникам советской власти, кого по целому ряду причин было неудобно расстрелять сразу. Вскоре лагеря стали выполнять еще и функцию заложничества, своими корнями уходящую в архаику, во времена первых империй, когда наличие заложников обеспечивало лояльность населения центральной власти. Семьи тамбовских повстанцев, жены и дети офице-

ров (военспецов), вызвавших подозрение со стороны власти, – все они самим фактом нахождения в лагере побуждали своих близких оставаться лояльными большевикам или прекратить сопротивление. Несмотря на завершение Гражданской войны, лагерная система не была уничтожена. Напротив, ее функции были значительно расширены. И, провозгласив строительство коммунизма в отдельно взятой стране – России, большевистское руководство, опираясь на вульгарно понимаемый дарвинизм («Труд сделал из обезьяны человека»), попыталось использовать лагерь для осуществления социального эксперимента по формированию и воспитанию «нового человека», а также для решения наиболее сложных и масштабных экономических задач.

Принудительный труд людей, насильно удерживаемых в специально определенных для этого местах, стал рассматриваться как важнейшее средство для преодоления социально-классовых противоречий, «перевоспитания классово чуждых элементов» (представителей «эксплуататорских классов») и всех тех «социально близких», кто по тем или иным причинам нарушил закон. Была создана единая система наказания и исправления через труд, важнейшей частью которой и являлись лагеря.

Молодая советская культура, рассматривая лагерь как одну из форм «исправления» человека, пыталась прославить «перековку» человека трудом. Однако, вопреки исходному замыслу организаторов многочисленных творческих командировок писателей на «стройки коммунизма» 30-х годов, сколько-нибудь ярких и самобытных произведений так и не было создано. Многочисленные сборники и газетные публикации о перерождении заключенных 20–30-х гг. особого успеха не имели и были «тихо забыты» уже к 40-м годам. И это на фоне ошеломляющего успеха кинофильма «Путевка в жизнь» (1931), в котором, впрочем, в центре внимания не лагерь, а колония для беспризорников. Что же касается лагерей для «врагов народа» и уголовников, то за два довоенных десятилетия не появилось ни одного (!) сколько-нибудь состоятельного с художественной точки зрения произведения о перевоспитании заключенных трудом.

Даже у А.Н. Толстого и М. Горького восхищение эффективностью социального эксперимента по «перековке нетрудовых элементов» воплотилось в мало чем примечательную публицистику, а самым ярким произведением на данную тему был и остался сборник о строителях ББК (Беломорско-Балтийского канала), созданный по инициативе М. Горького и руководства ОГПУ. Спустя немногим более десятилетия этот продукт «творческой командировки» был благополучно забыт как ее рядовыми участниками, так и организаторами. И начиная с 40-х гг. истории трудового перевоспитания, а вместе с ними и вся лагерная проблематика стали нежелательными в советской литературе. Однако забвение и даже некоторое табуирование «лагерной темы» не в состоянии были отменить ее значение для советского общества.

И во время ослабления идеологической и политической цензуры, будь то хрущевская оттепель или горбачевская перестройка, «лагерная тема» весомо и грозно заявляла о себе. В остальное время о лагере упоминали («Калина красная» В.М. Шукшина, «Последний побег» В.П. Астафьева, проза В.Е. Максимова и др.), предпочитая, однако, его не изображать. Воровской мир, правивший в «местах не столь отдаленных», существовал в народном фольклоре, не становясь, за редчайшими исключениями, связанными с послаблением режима, предметом специального изображения.

Мир же политзаключенных оставался terra incognita для официальной советской словесности. И напротив, «потаенная» (неофициальная) и эмигрантская литература уделяли «лагерной теме» исключительное внимание.

Лагерь как особая сфера жизни, принципиально отличная от всего известного на тот момент о содержании в местах заключения, становится известным русской эмиграции благодаря многочисленным свидетельствам очевидцев, узников и бывших советских служащих, бежавших из СССР. На рубеже 20–30-х гг. в эмигрантской печати было опубликовано несколько свидетельств жестокого отношения к заключенным. Однако ни одно из подобных сочинений не вызвало широкого отклика, за исключением книги «Россия в концлагере» И.Л. Солоневича (1936), переведенной на несколько европейских языков и изданной большими тиражами. Впрочем, советскому читателю данные сочинения были совсем неизвестны, а о Соловках в печати особо не упоминалось. В «Мастере и Маргарите» М.А. Булгакова пожелание Ивана Бездомного «отправить его <Канта> в Соловки» не только показывает невежество молодого литератора, усиливая фантазмагоричность происходящего, но и четко обозначает советские реалии начала 30-х гг.

Оттепель и перестройка – с каждым из этих периодов в истории СССР связано появление автора, по-новому открывшего тему лагеря. 60-е явили России и миру А.И. Солженицына, 80-е – В.Т. Шаламова, И.Л. Солоневича и др., знакомых западному и русскому эмигрантскому читателю, но практически неизвестных на Родине.

Завершение советского периода развития литературы и общества потребовало заново осмыслить «лагерную тему» во всем ее единстве, от 20-х гг. до современности. С началом перестройки кинематограф обратился к данной теме. «Холодное лето 53-го», «Живой», «Кому на Руси жить...», «Затерянный в Сибири» – вот неполный перечень фильмов, вышедших на экраны на рубеже 80–90-х гг. В 90-е и в 2000-е годы «лагерная тема» продолжала сохранять свою актуальность и значимость для российского кинематографа.

Особое место среди экранизаций постсоветского времени занимают фильмы, созданные по мотивам произведений В.Т. Шаламова, А.И. Солженицына и И.Л. Солоневича. Повышенный интерес ко всему, хоть как-то связанному с Солженицыным, на Западе в 60–70-е гг. вызвал появление нескольких кинолент по мотивам произведений «Один день Ивана Денисовича», «В круге первом» и др. Однако первая отечественная экранизация состоялась в 2006 г., когда Г. Панфилов поставил «В круге первом». Солженицынское понимание лагеря как испытания с присущим вермонтскому отшельнику философско-образным прочтением ситуации вынужденного заключения, очень хорошо вписалось в сложившуюся на рубеже 80–90-х гг. в советском кинематографе традицию раскрытия «лагерной темы». Для экранизации Г. Панфилова характерны минимальные отступления от текста. Намного сложнее с «Россией в концлагере» и с рассказами Шаламова. Пафос инвенктивы, свойственный данным произведениям, затрудняет их «точную», т. е. близкую к оригиналу, экранизацию. Особенно это характерно для Солоневича, крайне неоднозначно воспринимаемого в постсоветском обществе [3].

В 90-е годы на пике популярности в постперестроечном российском обществе монархических идей И.Л. Солоневич стал восприниматься еще и в качестве филосо-

фа, «выдающегося православного мыслителя», автора самобытной историософской концепции. На краткий миг «Народная монархия» И.Л. Солоневича едва не сравнялась по популярности с «Этногенезом и биосферой Земли» и другими сочинениями Л.Н. Гумилева. Соответственно, в либерально-демократических кругах Солоневич воспринимался как малообразованный радикальный публицист черносотенной ориентации.

«Протест» и борьба Солоневича принципиально иного рода, чем у русских эмигрантов первой волны, так как основываются не столько на «интеллигентской традиции», сколько на крестьянско-народном понимании мира. Отсюда и многочисленные способы обхода существующих запретов, части которых могли бы позавидовать и герои плутовских романов. Солоневич, как и его близкие (брат, жена, сын), ожидает неминуемого падения большевиков. Ради этого они и выживают в столь чуждой им советской действительности. Осознав, что советская власть установилась на длительное время и бороться с ней, находясь в СССР, невозможно, Солоневичи решаются на побег.

Если у Солженицына, до ареста вполне успешного фронтового капитана-артиллериста, противостояние с Советской властью начинается с крамольной переписки со своим другом, то Солоневичи изначально ненавидят большевиков. Молодой Солженицын еще испытывает некоторые иллюзии относительно коммунизма, Солоневичи лишены их изначально (во всяком случае именно так повествовали о себе в своих сочинениях Иван и Борис Солоневичи). Это наложило несомненный отпечаток на их главные произведения. В «России в концлагере» повествование начинается с ареста героев во время неудачного побега. И далее тема побега красной нитью пройдет через все произведение. Авантюрная история побега Солоневичей, описанная в «России в концлагере», вне всякого сомнения, была создана для кинематографа. Но политические взгляды И.Л. Солоневича противоречили воззрениям как лидеров русской эмиграции, так и западному либерализму.

«Голливуд» предпочел «Побег из льдов», американским продюсерам и режиссерам был намного понятнее «демократичный» Р. Гуль, чем «почвенники» Солоневичи. Однако медиасреда принципиально изменила ситуацию в кинематографе, а также и всю систему отношений между автором и текстом [3]. В настоящее время ведущую роль в распространении той или иной интерпретации играют телевидение и Интернет. И во многих произведениях, созданных по мотивам исторической прозы, наблюдается очень вольная трактовка категории историзма. Это общемировая тенденция (достаточно вспомнить вольные экранизации романов В. Скотта и др.), присущая и российским фильмам на «лагерную тему». Претерпевают изменения и произведения: в результате происходит соединение, казалось бы, несоединимого. И проза Варлама Шаламова, всегда полагававшего, что лагерь – и здесь он решительно расходился с А. Солженицыным – ничему хорошему научить не может, соединяется с «Россией в концлагере» И. Солоневича.

В 2005 г. появился художественный фильм «Последний бой майора Пугачева» режиссера В. Фатьянова по сценарию Э. Володарского, написанного по мотивам произведений В. Шаламова. Режиссер использовал небольшой одноименный рассказ В. Шаламова для создания четырехсерийного мини-сериала. Естественно, «буквальная» экранизация здесь невозможна. Творческая бригада домысливает историю

майора Пугачева в фашистском плену (прием известный) и «добавляет» к Шаламову сюжетную линию.

«Россия в концлагере» И.Л. Солоневича – история с организацией концерта (спортивного соревнования у Солоневича) силами заключенных для маскировки побега. Но здесь же можно увидеть и влияние новелл С.Д. Довлатова (в этом ряду окажется и фильм «Комедия строгого режима», снятый по мотивам «Зоны»). Скорее всего, «Россия в концлагере» оказала определенное влияние на Довлатова, что не исключает и «незнание» Довлатовым сочинения Солоневича, запрещенного в СССР, к моменту начала работы над новеллами. В этом случае первоосновой для Довлатова, как когда-то и для Солоневича, выступает общая советская действительность с ярко выраженной тягой к показухе и очковитирательству.

Наверное, в силу трагического пафоса фильма именно «Россия в концлагере» стала определяющей для творческого коллектива «Последнего дня майора Пугачева». Но создатели картины, вне всякого сомнения, имели в своем арсенале и творческий опыт С.Д. Довлатова и его интерпретаторов. Поэтому можно с высокой долей условности утверждать влияние «России в концлагере» Солоневича, допуская и возможность влияния прозы С.Д. Довлатова.

Художественный фильм «Последний бой майора Пугачева» содержит в себе не только «Россию в концлагере», но и мировоззренческие размышления (например, диалог врача и генерала, начальника колымских лагерей), совершенно не свойственные В.Т. Шаламову и весьма любимые В.С. Гроссманом (роман «Жизнь и судьба»).

Шаламовский мир лишен даже малейшего намека на комизм, он насквозь трагичен. И потому особо сложен для восприятия зрителями. Солоневич же с присущим ему оптимизмом и стремлением к преодолению, вопреки всему, с его талантом вернуться из любой ситуации, не уступающим таланту Остапа Бендера, оказался как нельзя кстати. Комическое в «России в концлагере» было обозначено в виде вопиющего невежества советских активистов, но не было развернуто, хотя для этого имелись все основания, что и попытался сделать в 30–50-х гг. Борис Солоневич, младший брат Ивана, в нескольких авантюрно-приключенческих романах. Очевидно, создатели фильма почувствовали насущную необходимость привнесения комических интонаций в произведение, в том числе и для лучшего понимания эпохи зрителями.

Восьмидесятилетняя история «лагерной темы» в русской литературе представила множество вариантов ее раскрытия: и категоричное неприятие с утверждением о противоречии человеческому естеству, как у Шаламова и Солоневича, и понимание как некоего образа или стиля жизни, и философско-образное прочтение – как еще одну попытку познания человека. Постсоветский кинематограф, вынужденный подчиняться рыночным законам, решительно отказывается от передачи безоговорочного осуждения, активно соединяя различные тексты, привнося комические интонации и меня инвективу на трагикомическое, как в «Последнем бое майора Пугачева».

1. Берлин И. История свободы. Россия / Предисловие А. Эткина. М.: Новое литературное обозрение, 2014.
2. Никандров Н. Иван Солоневич – народный монархист. М.: Алгоритм, 2007.
3. Солдаткина Я.В. Актуальные тенденции в русской литературе и журналистике. М.: МПГУ, 2015.

«А ЧТО НА СВЕТЕ ВЫШЕ, ЧЕМ ОНА»: СВОБОДА КАК СУДЬБОНОСНАЯ КАТЕГОРИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ И НА ЭКРАНЕ

(на примере творчества Ч. Айтматова)

С.Н. Абдуллаев, д-р филол. наук

Ч.А. Ногоева, преподаватель

г. Каракол, Кыргызстан, Иссык-Кульский государственный университет

Целью настоящей статьи является анализ в сопоставительном ракурсе – в литературном и кинематографическом аспектах – ключевых для тюрков концептов «свобода» и «судьба» в тюркоязычной художественной картине мира. Постановка подобной проблемы продиктована отсутствием специальных исследований по затронутой тематике. Нас будет интересовать проблема корреляции письменно-литературной и экранной версий функционирования концепта «свобода» в контексте идей судьбы.

Как известно, многие произведения известного писателя Ч. Айтматова были экранизированы. Актуальность темы, к которой мы обращаемся, обусловлена теми широкими альтернативными возможностями, которые предоставляет в наши дни кинематограф для знакомства с произведениями художественной литературы.

Для тюрков художественно-философское представление о судьбе часто ассоциируется с геометрической фигурой круга. Эта емкая в смысловом плане ассоциация может указывать на бесконечность и вечность бытия, но может пониматься и в пассивной интерпретации в смысле порочного круга. Об этом круге и говорит Г. Гачев, разбирая роман Ч. Айтматова «Плаха»: «И недаром унылый круг в конце романа очерчен волнами Иссык-Куля: как нирвана-угасание, омерзение жить и устремление не быть, выйти из круга жизни, рождений-перевоплощений, из сего колеса Сансары» [1, с. 446].

Как же соотносится с отмеченным визуальным представлением образ свободы в словесно-художественной ипостаси и в процессе экранного переосмысления? Для современных тюркоязычных авторов, обращающихся к теме всестороннего освобождения человека, концепт «свобода» больше напоминает прямую, устремленную вверх. Она отличается от заколдованного круга, вырваться из которого и воспарить на крыльях свободы человеку помогает творческая активная жизненная позиция. Образ свободы – постоянная составляющая художественного мышления писателей и поэтов. Он напоминает о высшей ценности для людей всех стран на этом свете. Вот как, например, об этом пишет один из известных уйгурских поэтов Лутфулла Муталип: «УЙГУР, / Я знаю / Мирной жизни цену. / Желает мира / Каждая страна. / И я люблю / СВОБОДУ беспредельно, / А что на свете выше, чем она!» (Пер. М. Хамраева и А. Коренева).

Тюркоязычные народы Центральной Азии и, в частности, представители киргизского, казахского, узбекского, татарского, уйгурского народов, являются последовательными приверженцами ислама как одной из мировых религий. В тюрко-мусуль-

манской концептосфере тесно связан с концептом «судьба» и лингвоэтнокультурный концепт «счастье». Инвариантная обусловленность-обостренность такой связи в экстраординарной ситуации может дать парадоксальный с точки зрения обыденного сознания поворот, как в случае с легендарным поэтом-трибуном Л. Муталлипом (1922–1945), который хотя и трагически погиб в очень юном возрасте, но совершенно точно и с чувством удовлетворения нашел свое призвание и счастье. Следовательно, тюркская концептуализация понятия «судьба» ассоциируется с кругом – символом бесконечности и безграничности, в которой человек может найти свое счастье – свидетельство его уникальности и неповторимости.

Исследования по концептуализации дихотомического бинорма, включающего в себя ключевые для тюркского менталитета концепты «судьба» и «счастье», в тюркологии еще только начинаются. Поэтому в их контексте важно обратиться к содержанию таких понятий, как концептуализация и концепт.

В центре творчества видного представителя современной литературы Чингиза Айтматова всегда находятся вопросы, связанные с личностью человека, его психологией и системой ценностей. В начале 60-х годов кинематограф обратился к творчеству Ч. Айтматова, широко используя различные возможности, в том числе и музыку. Однако, как отмечают критики, не всегда поискам экранного эквивалента его прозы сопутствовала удача.

Так, фильм «Перевал» А. Сахарова, снятый в 1961 году, стал лишь серией иллюстраций к сюжетным коллизиям повести «Тополек мой в красной косынке», в которых утрачена пронзительная лирическая интонация. Музыка Ю. Левитина тоже осталась «на поверхности», хотя и обильно снабжает видеоряд.

В повести Ч. Айтматова «Верблюжий глаз» немало «звучащих» строк, отражающих психологию героев: «Встречный ветер нес с собой звенящее звучание степного простора и весенней чистоты». Поэтому в фильме «Зной» Л. Шепитько композитором Романом Леденевым детально продумана звуковая палитра.

Фильм «Красное яблоко» поставлен Т. Океевым по одноименному рассказу Ч. Айтматова также в манере психологической новеллы; наряду с музыкой Шандора Калоса, в него включены образцы классического искусства.

К работе над картиной «Белый пароход» режиссером Б. Шамшиевым был приглашен Альфред Шнитке. Киномузыка этого выдающегося композитора обладает эффектом первозданности: персонажи фильма помещены в оправу живой, одушевленной природы, и музыка включена в мир реальных звуков, кроме того, она предвещает события на экране, комментирует их или наполняет новым содержанием. С первых титров она помогает ощутить философскую глубину картины. Тема Мальчика (Нургазы Сыдыгалиев) многолика в своем развитии – от трепетной пасторали до поп-стиля, лирического гимна и в финале – реквиема по маленькому герою.

Художественно-публицистический фильм «Айланпа – мир на кругах своих» В. Виленского и К. Орозалиева – свободно-ассоциативное повествование, в которое вплетены факты биографии маститого писателя. Отражая поистине огромный музыкальный мир, здесь звучит музыка разных эпох – от Баха до Шостаковича.

В «Восхождении на Фудзияму» Б. Шамшиев также раздвигает заданные пьесой Ч. Айтматова и К. Мухамеджанова камерные рамки. Автор музыки к «Восхожде-

нию...» – белорусский композитор Олег Янченко – расширяет объем экранного кадра до внушительных масштабов, когда сдвигаются тектонические глыбы пространства и времени на рубеже столетий.

Легенда о Раймалы-ага и Бегимай из романа Ч. Айтматова «И дольше века длится день...» словно создана для музыкального киножанра. Фильм Дооронбека Садырбаева «Махабат дастаны» звучит как песнь о любви. Героям, которых играли А. Эшимбекова и Т. Абдиев, известным автором и исполнителем Тугелбаем Казаковым подарены прекрасные напевы.

Режиссер Бакыт Карагулов нередко сотрудничает с известным композитором М. Бегалиевым. Его «Буранный полустанок» насыщен глубокими символами: пустые бешики-колыбельки посреди песков Арала, тюндюк, который несет, будто крест, Абуталип... Им отвечает пронзительная по драматичности музыка, прежде всего это возвышенный хорал.

К слову, в новелле «Шестеро и седьмой» и эпизоде в музее из романа «Плаха» Айтматов обращается к той же высокой очищающей силе хорового пения. Муратбек Бегалиев написал музыку к более чем двадцати игровым и мультипликационным фильмам, отмеченным на многих международных фестивалях.

Роман «Плаха» среди прочих произведений писателя своеобразен своим пафосом: сохранить общечеловеческие ценности и понять, как культивируются мотивы формирования чувства глобальной гражданственности. Нас, однако, в большей степени интересуют аспекты обращения в этом контексте к теме свободы как к естественному состоянию человека. В этом смысле всякое проявление несвободы – например, пленение человека, современные примеры сексуального рабства, война в любых своих масштабах – является противоестественным.

Для нас понятия гражданственности и гражданства не представляются синонимичными. Первое отражает процессы, по которым объективно можно судить о направлении движения всего мирового сообщества, – объединение мира и стремление к взаимопониманию, к осознанию того, что все мы находимся «в одной лодке». Второе понятие отражает, скорее, политико-юридическую принадлежность человека к определенному государству. Такой подход характерен для этнократически и популистски настроенных политиков, стремящихся построить свой имидж в изолированных национальных квартирах и не заботящихся о том, чтобы поддерживать со своими соседями по-человечески нормальные отношения. Это особенно заметно во время политических выборов. Но возможно ли полное раскрытие свободы как условия человеческого развития в рамках эгоцентризма? Наше внимание направлено на художественно-функциональное осмысление бинарной дихотомии «судьба/тагдыр» – «свобода/азаттык» в контексте произведений Ч. Айтматова. Известный исследователь творчества писателя Г. Гачев определяет данный бином в качестве двух моделей художественного описания реальности [1, с. 441].

Идея свободы многогранна, и это подтверждается ее параллельным освещением в литературе и на экране. Эти аспекты дополняет друг друга, что очень важно в современных условиях, когда читательская активность заметно упала.

1. Гачев Г. Чингиз Айтматов. Фрунзе, 1989.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ И КИНОНАРРАТИВ В ПРОСТРАНСТВЕ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ: НОВЫЕ ФОРМЫ КОНВЕРГЕНЦИИ

Ю.Л. Проект, канд. психол. наук

г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Пожалуй, любой исследователь, занимающийся проблемами нарратива, разделяет мнение о том, что он служит основой для структурирования как индивидуального, так и коллективного опыта. Закрепленные в культуре нарративы становятся важнейшим инструментом передачи системы ценностей, мировоззрения, моделей отношений человека с миром, другими людьми и самим собой. Литература и кино занимают среди таких нарративов центральное место, поскольку позволяют не только передавать опыт какой-либо социальной группы или индивида, но и делать этот опыт глобальным, пронося его через расстояния и время. Как отмечал И.П. Смирнов, событие, обретающее овнешненную текстовую (в широком смысле) форму памяти, становится доступным для многократного переживания, в том числе и теми, кто не имел к нему непосредственного отношения [8, с. 23].

Человек начинает знакомиться с нарративными структурами в раннем детстве, когда взрослые рассказывают ему о каком-либо опыте или обсуждают с ним какие-либо события. Другим способом постижения нарративных структур становится приобщение ребенка к миру культуры через прослушивание литературных историй, просмотр мультфильмов, фильмов и т. п. Дж. Брунер подчеркивал, что когниции, эмоции и действия человека, начиная с раннего возраста, представляют собой некоторое единство, проявляющее себя только в интеграции с культурной системой [1, р.116–117]. Культурные нарративы обучают ребенка определенным способам эмоционального реагирования и осмысления жизненных ситуаций. Е.Е. Сапогова указывает на то, что каждая культура имеет свой «излюбленный» набор текстов-повествований, посредством которого она аккумулирует и транслирует собственный опыт, ценностные и смысловые системы [7]. Познающий субъект интерпретирует реальность и выстраивает свои ожидания относительно нее, исходя из приобретенного ранее культурного опыта смыслопостроения.

Нарративы артикулируются и распространяются посредством трансляционных инструментов культуры, таких, как мифы, сказки, фильмы и литература, реклама и традиционные формы повседневного общения. По выражению М. Carrithers [2], нарративы содержат в себе не только повествовательные истории, но и комплексную сеть способов понимания различных действий и событий. Нарратив осуществляет связь индивидуальной и общественной жизни, позволяет человеку чувствовать свою принадлежность к различным социальным группам и находить понимание с другими людьми, не только принадлежащими к его социальной группе, но и с теми, кто может разделять смыслы и более общей, человеческой культуры во времени и пространстве. При отсутствии хотя бы каких-нибудь пересечений таких интерпретационных полей невозможны какие бы то ни было конструктивные социальные взаимодей-

ствия. Культурные значения задают некоторую систему координат, в которой субъект рефлексирует свой опыт, определяет свои намерения, реализует свои цели. В этом пространстве разворачиваются культурно опосредованные ландшафты индивидуальной субъективности человека. В то же время не каждый социальный опыт может быть определен как культурный. Так, М. Спиро подчеркивает, что культура определяет только те когнитивные схемы, которые интериоризованы человеком в ходе его социализации и инкультурации и основаны на унаследованных у предыдущих поколений коллективных представлениях [4]. Такие представления по своей природе не могут быть деструктивными, поскольку это противоречит адаптационной функции культуры.

Литература позволяет человеку конструировать новые миры, обладающие чувственной тканью, располагающие к моделированию предметных реальностей и представленного в тексте «Я», включенного в широкий круг разнообразных форм бытия человека в мире. Любая вымышленная реальность отличается от обыденной, прежде всего, тем, что человек в ней является творцом, а не противопоставленным бытию субъектом, ограниченным в своих действиях высокой степенью неопределенности и энтропии физического и социального мира. В художественной реальности, напротив, одно событие вызывает другое, их отношения понятны и определены четкими причинно-следственными связями, и время, и пространство, и цепь событий во власти человека. Проникновение в художественную реальность актуализирует у читателя барьеры в восприятии повествования, связанные с оценкой правдоподобности выстраиваемого мира как ключевого критерия оценки вымышленного повествования. Преодоление данного барьера связано с принятием читателем его возможности. Подобное «узаконивание» мира в сознании реципиента позволяет ему размышлять о сходствах и отличиях между миром повседневности и данным миром, оценивать последний и выражать отношение к нему как реально существующему. И если, вслед за К. Oatley [3], мы будем рассматривать вымышленную реальность как разновидность игры, предметом которой выступает социальный мир, то принятие реципиентом правил этой игры приводит к восприятию им этой реальности как явно существующей. Поскольку локус внимания читателя сосредоточен на данной реальности, то человек оказывается практически обитающим в ней, хотя и временно, являясь свидетелем и наблюдателем всех событий, происходящих с существами, населяющими эту реальность [6]. Читатель погружается в мир, полный необычного и будоражащего его ощущения, мир, жизнь в котором опасней, стрессогенней и событийно насыщенной, чем та, которую он проживает в реальном мире, без очевидных угроз или последствий для своей повседневной жизни. Экспериментирование с «как бы реальностью» текста, создание новых форм отношений человека и мира приводит к попыткам применить опыты рефлексии уже в реальности предметной. Созвучно И. Канту, можно утверждать, что именно художественные реальности позволяют человеку получить уникальный когнитивный опыт, который не может быть приобретен какими либо другими способами. Наиболее успешные экспериментальные формы могут воплощаться в жизнь, активно преобразуя социокультурную среду, находя наиболее адекватные изменяющимся условиям способы существования человека в мире. Таким образом, литературные нарративы являются компонентом

адаптационного механизма общественного развития. Являясь своего рода летописью человеческих отношений, переживаний и чувств, они несут последующим поколениям духовный опыт предыдущих, определяют вариации и возможные перспективы развития социальных отношений.

Появление экранных искусств способствовало воплощению литературного нарратива в принципиально иной форме использования семиотических средств культуры. Так, Л.Д. Бугаева определяет кинонарратив как «текст, актуализирующий определенный образ мира в сознании реципиента, исходящего из своего многомодального опыта» [5, с. 7]. Можно найти много общего между литературой и кино в плане рассказывания историй. И тот, и другой вид искусства предлагает реципиентам совершить путешествие по вымышленному миру. И кинематографическое, и литературное изложение событий отличается принципиальной неполнотой, пробелами и лакунами, заполнение которых отводится реципиенту. Однако принципиальным различием здесь выступает вещественность, объектность, материальная воплощенность вымышленной реальности в кино, тогда как в литературе любой факт или объект выступает как абстракция, образ которой строится в сознании читателя. Вместе с тем, и логика изображаемых событий, их внутренняя связанность в кино ограничена, скорее, метром кадра, а не воображением реципиента. В отличие от дискретного литературного текста, кинотекст процессуален в силу его визуальности. Кино характеризует эффект «тотальной видимости», смещение баланса влияния реципиента и нарративных элементов в построении вымышленной реальности. Этому способствует и тот факт, что создатели кинонарративов имеют в своем распоряжении гораздо больше семиотических средств воздействия на реципиента. В случае восприятия кинонарратива создающая роль воображения реципиента минимизируется. Но что происходит в случае встречи литературных и кинематографических форм бытования нарратива в сознании реципиента?

Очевидно, что смысловые компоненты реальности нарратива, порожденной литературным и кинотекстом, могут вступать в определенные гармоничные и конфликтные отношения, порождая тем самым целый спектр переживаний реципиента. Для описания таких отношений видится продуктивным использование понятий «конвергенция/дивергенция». Конвергенция (от лат. *convergere* – приближаться, сходиться) характеризуется как сближение различных типов медиасообщений, порождающее аккумулирующий и усиливающий эффект их воздействия. Дивергенция (от лат. *divergere* – обнаруживать расхождение) обладает противоположным значением и описывает ситуацию усложнения отношений между смысловыми системами, конфликтный и конкурентный характер их взаимодействия. Интенсивность и особую окраску проявлению процессов конвергенции-дивергенции придало развитие информационно-коммуникационных технологий и социальных сервисов Интернета. Смещение социальной жизни в интернет-пространство повышает значимость информационных событий как фасилитаторов социальных взаимодействий. Ключевыми информационными событиями становятся те, которые получают наибольшее число откликов пользователей сети, приобретают массовую популярность. При этом современная медиаиндустрия работает таким образом, что информационное событие (книга, фильм, игра и т. п.), достигшее определенного уровня откликов, преобра-

зуются в целую группу информационных продуктов другого типа. Возникает своего рода конвергенция культурных нарративов на основе базового события, отвечающего потребностям той или иной социальной группы. Синергетический эффект достигается за счет распространяющегося информационного влияния нарратива на те социальные группы, представители которых ранее не были заинтересованы его базовым содержанием, однако их внимание было привлечено другими формами бытования нарратива. Таким образом, ключевые смыслы нарратива транслируются с помощью мультимодального контента современной информационной среды даже тем, кто не был знаком с содержанием события. Например, малая часть тех, кому известен Гарри Поттер, прочитала все книги Джоан Роулинг. В этой ситуации становятся актуальными вопросы о функционировании сетевых сообществ как фасилитаторов коллективного смыслопостроения и обеспечения жизнеспособности культурного нарратива.

В настоящее время в социальных сетях Интернета функционируют сотни тысяч сетевых сообществ, активность которых обращена к какому-либо культурному нарративу. Такие сообщества принято называть *фэндомом* (от англ. fandom – «фанатство»). Подобные неформальные сообщества объединяют людей, связанных общим интересом к произведению, задают определенные стандарты и сценарии восприятия нарратива. Для их функционирования свойственны новые формы конвергенции культурных продуктов и социального поведения, а порождаемые ими социальные роли оказывают существенное влияние на социальную жизнь современного человека. Так, среди участников сообществ выделяются авторы фанфикшн, фан-арта и фан-видео (творческих продуктов, развивающих идеи и события базового нарратива), «шипперы» (заинтересованные в развитии романтических отношений между героями нарратива), «гики» (проявляющие чрезмерную тягу к накоплению информации о бытовании нарратива и связанных с ним событиях), «хэйтеры» (люди, во мнениях и действиях выражающие агрессию по отношению к определенному герою нарратива) и др. Среди многообразных, еще не изученных феноменов функционирования таких сообществ можно выделить так называемый *эффект Дон Кихота*, когда собственные переживания по отношению к нарративу выходят за пределы понимания текста и оказывают воздействие на поведение уже этого реального человека в его реальном жизненном мире. Реальный мир для таких людей должен имитировать текст искусства, между актерами, играющими роли возлюбленных в фильме, должны устанавливаться реальные романтические отношения, актеры, исполняющие роли злодеев, должны получать возмездие и в их реальной жизни, и т. д. Другим перспективным объектом психологического исследования могут стать творческие продукты фэндома, в содержании которых можно рассмотреть попытки восстановления баланса влияния реципиента в построении вымышленной реальности культурного нарратива.

1. Bruner J.S. Actual Minds, Possible Worlds. Cambridge, MA, 1986.
2. Carrithers M. Why humans have cultures: Explaining anthropology and social diversity. Oxford – New York: Oxford University Press, 1992.
3. Oatley K. The Passionate Muse: Exploring Emotion in Stories, Oxford: Oxford University Press, 2012.
4. Spiro, Melford E., Some reflections on cultural determinism and relativism with special reference to emotion and reason. In Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion.

- Richard A. Shweder and Robert A. LeVine, eds. Cambridge: Cambridge University Press. 1984. P. 323–346.
5. Бугаева Л.Д. О кинонарративе // Международный журнал исследований культуры. 2012. № 2. С. 6–10.
 6. Марголин У. От предикатов к людям, похожим на нас. Типы читательского восприятия литературных персонажей. Научный перевод с англ. яз. [Электронный ресурс] // Narratorium. Электронный журнал. 2012. № 3. URL: narratorium.rggu.ru (дата обращения: 12.05.2016)
 7. Сапогова Е.Е. Автобиографический нарратив в контексте культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2005. № 2. С.63–74.
 8. Смирнов И.П. Текстомахия. Как литература отзывается на философию. СПб: Петрополис, 2010.

ВНЕШНЕЕ И ВНУТРЕННЕЕ, ТЕЛО И ДУША КИНОГЕРОЕВ, ПОИСКИ ЕСТЕСТВЕННОСТИ И ЕЕ «КОНСТРУИРОВАНИЕ»

Г.В. Сериков, канд. психол. наук

г. Ростов-на-Дону, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета

Внешнее выражение внутреннего, взаимосвязь души и тела – одна из древнейших проблем в истории психологии, породившая и психосоматические [6], и физиогномические теории [7]. В то же время она имеет прикладной аспект, связанный с актерским искусством и зрительским восприятием. Зритель должен поверить актеру. Для этого последний должен быть естественным, органичным, правдиво существовать в предлагаемых обстоятельствах на театральной сцене или на съемочной площадке. Если этой сценической правды не удастся достичь, то об игре актера говорят: «наигрыш», «штамп», «фальшь» и т. п.

Оценочные и интерпретационные моменты восприятия поведения другого человека с точки зрения естественности-неестественности становятся особенно важными в случае экранизации литературного произведения. То, что существовало лишь в воображении автора и читателя, в их индивидуальном понимании естественного и неестественного, превращается в доступные всем зримые образы. Заданное автором произведения сочетание тела и души литературного героя выстраивается, возвращается («зерно роли») актером и обретает плоть, и от того, насколько ему это удастся, зависит, поверит ли ему зритель, вызовет ли это искомый эмоциональный отклик. В области истории киноискусства проблемой соотношения внешнего и внутреннего, проблемой связи «внешнего тела» и «внутреннего тела» занималась В.А. Кузнецова [2]. Если внешность литературного героя «сочиняется» писателем, то, как замечает автор, «внешность экранного героя тоже сочинена и осуществлена с помощью приглашения на роль конкретного актера, использования грима, парика, костюма, актер-

ской игры» [там же, с. 57], с помощью различных технических приемов. При этом, отмечает В.А. Кузнецова, при экранизации литературного произведения невозможен «дословный перевод», точное воплощение всего того, что писал автор о действующем лице произведения, в зримые пластические образы. Именно поэтому часто возникающие у зрителя представления о внешнем облике героя (образы, созданные воображением на основе стереотипов и жизненного опыта) вступают в противоречие с тем, как его показали актер и режиссер, с тем, что он видит на экране.

В.А. Кузнецова не акцентировала специально внимание на естественности, но, по сути, касалась именно этого феномена, когда вводила термин «кинофизиогномика» («искусство точного соотнесения внешности и личности киногероя, органичного включения его облика в художественную структуру фильма») и рассматривала такое понятие, как *типажность* («яркая выраженность в облике исполнителя внешних черт, присущих изображаемому персонажу») [там же, с. 5].

Фактически поиски типажей – это подбор актеров, внешние данные которых позволяли бы даже самому неискушенному зрителю легко «прочитать», «увидеть» внутренний мир персонажа. Иными словами, найти типажного исполнителя – означает сделать такой выбор «внешнего тела», который бы в наибольшей степени соответствовал предполагаемому «внутреннему телу», оправдывал поведение киноперсонажа, делал его естественным, достоверным, подлинным с точки зрения внешнего выражения внутреннего. Достижение такого результата требовало от режиссеров немалых усилий и знаний.

Для выдающегося отечественного режиссера-новатора С. Эйзенштейна проблема выразительности человека (выразительных движений) имела первостепенное значение. При этом, по мнению Йорга Бохова [1], он был «патогномиком». Это означает, что его в большей степени интересовали динамические аспекты явления внутреннего через внешнее, хотя и физиогномикой в чистом виде (тем, как связано внутреннее строением тела, прежде всего лица, сравнение человека с животными и т. п.) он тоже не пренебрегал. Эйзенштейну удавалось сочетать и то, и другое: он одновременно «пользовался традиционной физиогномикой», подыскивая типажи, и в то же время его интересовало то, каким образом киноактер может вызвать у зрителя эмоции своими выразительными движениями, мимикой. По его мнению, механизм такого воздействия состоит в том, что актер побуждает зрителя автоматически-рефлекторно в редуцированном виде повторять эти движения внешне или внутренне. Однако это может произойти только в том случае, когда движения актера являются абсолютно органичными, естественными, правдивыми.

Приверженность к «физиогномическим решениям» и в то же время пристальное внимание к динамическим аспектам явления внутреннего через внешнее была характерна и для В. Пудовкина. Так, он считал, что актеров можно разделить на типы: «У одних внутренний мир легко проявляется вовне, словно он отделен от внешнего мира тонкой стеклянной перегородкой», другие – это люди с трудно проницаемым лицом. Оно им подчиняется, усилием воли актер управляет своим лицом, но при этом его мимика лишается сложности и тонкости в передаче того или иного чувства, ощущения, мысли» [3, с. 89–90]. Последний тип, полагает В. Пудовкин, в меньшей степени подходит для кино, поскольку, в отличие от театра, «в кино зритель прибли-

жен к актеру, поэтому правда в кино немыслима без передачи тончайших нюансов в движении человеческой души» [там же]. Кроме того, в силу различий природы театра и кино (последнее позволяет наблюдать тончайшие изменения мимики и особенно глаз), игра некоторых актеров на сцене может восприниматься как правдивая, но стоит им начать сниматься в кино – они становятся «фальшивыми и ходульными».

Раскрытие внутреннего через внешнее, подчеркивал режиссер, лучше всего происходит в моменты трагических потрясений («острых сюжетных положений»), когда сдержаться невозможно. Что касается искренности, непосредственности и естественности в работе киноактера, то, констатирует Пудовкин, кинематограф находится в более выигрышном положении, чем театр. Во-первых, появляется возможность совмещать игру профессиональных актеров и тех, кто играет самих себя (для этого надо создать для непрофессионального актера такие условия, «в которых те движения, которые требуются режиссеру, явились бы естественной реакцией на толчок, полученный извне» [4, с. 227]). Во-вторых, возможен показ животных и детей, что не удастся сделать в театре. В-третьих, отсутствует «театрализация» и устраняется возможность «заигрывания роли» («выветривания внутренней правды»). Кроме того, кинематограф посредством крупного плана позволяет выявить внутреннее, выраженное минимальными средствами, а с помощью монтажа – расставлять акценты, компоновать отдельные куски материала и т. п. В целом же «киноактер приобретает немыслимые для театра возможности тончайшей реалистической трактовки образа, в своей игре максимально приближаясь к естественному поведению живого человека в каждой данной обстановке» [там же, с. 239]. Чтобы достичь поставленной цели, В. Пудовкин ставит задачу «всячески избавляться от ненужных киноактеру приемов, выдвигаемых условиями театрального спектакля, и приближаться к предельной правдивости и естественности и в области актерского исполнения» [5, с. 267].

Позднее он решительно отказывается от «теории типажа», подвергая критике и свои работы, и работы С. Эйзенштейна, а само слово «типаж» считает нелепым. Это вполне объяснимо, поскольку, как отмечает В.А. Кузнецова, искусство не признает жестких связей между внутренним и внешним человека и, следуя в этом за жизнью, разрушает устоявшиеся стереотипы, предвзятые представления. Она констатирует, что в истории поиска кинематографического героя сначала «традиционность внешности опиралась на известную традиционность внутреннего содержания». При этом «тип героя должен был немедленно прочитываться с экрана», налицо была «прямая проекция внутреннего мира на внешние свойства облика и поведения» [там же, с. 71–74]. Лишь со временем, в результате отказа от жесткой, однозначной обусловленности внутреннего и внешнего, позволяющей зрителю сразу отнести киногероя к определенной социальной категории, понять, друг он или враг, в кинематографе приходят к пониманию необходимости показывать сложность, неоднозначность их взаимосвязи.

Происходит постепенный отказ от типажности, все чаще возникают ситуации, когда комические актеры играют серьезные драматические роли («фактурная несовместимость»). Зритель стал умнее, замечает автор, и уже может отойти от привычного стереотипа. Он способен принять внешне непривлекательный, нетипичный облик актера и разглядеть за ним богатый внутренний мир и силу духа. Способен воспринимать хорошее и плохое в человеке в их «нерасчлененной целостности», в неоднозначной

связи между внутренними, сущностными качествами персонажа и их внешним проявлением, во всей сложности и драматичности этого процесса. Кроме того, режиссеры все чаще стали предоставлять зрителю возможность «включить» процессы проекции и интерпретации. Это происходило в тех случаях, когда в фильмах участвовали актеры «с неясным, неопределенным характером внешности, с лицами, отмеченными особой податливостью, лицами, за которыми при желании можно увидеть что угодно». В них «всегда оставалось что-то неясное, что-то невысказанное до конца, несущее в себе неразрешимую сложность самой жизни» [Там же, с. 123].

Подведем итоги. Интуиция художника, его внутреннее эстетическое чутье позволяют ему на экране воссоздать, смоделировать ситуации сложного взаимодействия внешнего и внутреннего в человеке, его души и тела, исходя из своего понимания естественности и с надеждой на ответное понимание зрителей. Само понятие «естественность» приобретает в таком случае статус социального конструкта, оценочной категории, определяющей степень соответствия поведения и общения конвенциональным социокультурным представлениям о взаимодействии внутреннего и внешнего в человеке. Иными словами, субъект восприятия и оценки поведения другого с точки зрения его естественности основывается на имплицитных/эксплицитных представлениях, стереотипах, касающихся причинно-следственной связи психических процессов и состояний и их внешнего выражения. Воспринимаемое поведение другого переживается как естественное, правдивое, свободное, спонтанное, органичное, простое и т. п. – в одном случае, или же – в другом случае – как неестественное, фальшивое, искусственное, вызывающее чувство недоверия, странное в зависимости от общепринятых представлений о нормальном, обычном, привычном и т. п.

История кинематографического воплощения героев литературных произведений демонстрирует движение от создания образов, основанных на стереотипах типажности, характеров, предполагающих однозначное «прочтение», к показу более сложной, противоречивой, опосредованной связи внешнего и внутреннего в человеке, что заставляет более искушенного зрителя уйти от традиционного понимания естественности к ее новому конструкту, к увеличению «степеней свободы» при восприятии этой естественности.

1. Бохов Й. Эйзенштейн – патогномик? Физиогномические аспекты в теории выразительности и в фильмах С. Эйзенштейна [Электронный ресурс]: www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/381 (дата обращения 30.10.2016).
2. Кузнецова В.А. Кинофизиогномика (типажно-пластический образ актера на экране). Л.: Искусство, 1978.
3. Пудовкин В.И. Как мне представляется образ Нахимова. Собр. соч. в 3 т. М.: Искусство, 1975. Т. 2. С. 87–91.
4. Пудовкин В.И. Актер в фильме. Собр. соч. в 3 т. М.: Искусство, 1975. Т. 1. С. 185–239.
5. Пудовкин В.И. Работа актера в кино и «система» Станиславского. Собр. соч. в 3 т. Т. 1. М.: Искусство, 1975. С. 260–300.
6. Сериков Г.В. Проблема единства внешнего и внутреннего, души и тела в истории психологии. Вестник НГУ. Серия «Психология». 2008. С. 35–42.
7. Сикорский И.А. Физиогномика в иллюстрированном изложении // Читать человека как книгу. М.: ЭКСМО, 1995. С. 9–219.

ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ И ЧЕЛОВЕК СМОТРЯЩИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИКАХ

В.Н. Руднев, канд. пед. наук

г. Москва, НОУ ВО «Российский новый университет»

Психологическая проблема восприятия литературного и экранного героев – одна из наиболее обсуждаемых среди педагогов. Например, активно дискутируется вопрос о самореализации и самоактуализации обучаемых в процессе работы с текстом [1, с. 15]. Приемы создания визуального эффекта рассматриваются в контексте художественного творчества различных писателей [7, с. 60–61]. Все настойчивее говорится о необходимости исследовать влияние читательского опыта на отношение к себе и к окружающему миру [6, с. 146].

Классическая текстоцентрическая концепция была создана Ю.М. Лотманом. Он отмечал, что «текст – не действительность, а материал для реконструкции» [5, с. 326]. В концепции Лотмана текст – это способ культурного освоения действительности, создающий «осмысленное сообщение» для долгосрочной памяти коллектива. В связи с этим он выделял три этапа заполнения культурного пространства: количественное увеличение объема знаний (заполнение системы культуры различными текстами), перераспределение в структуре ячеек, деление текстов на «актуальные» и «неактуальные» и забывание – забвение текстов.

В современных социокультурных практиках России логично говорить о тексте как продукте культуры, а о кинотексте – как продукте цивилизации. В ходе нескольких лет автор данной статьи безуспешно пытается добиться введения дисциплины по выбору, готовящей студентов понимать, осмысливать и истолковывать как традиционные тексты (книжные), так и современные (изотекст, кинотекст). Пока исследование приходится проводить в рамках других дисциплин: «Риторика», «Слоган и текст в рекламе», «Современный литературный процесс».

В ходе занятий студентам надо было определиться с терминами «понимание текста», «осмысление текста», «истолкование текста». Совместными усилиями учащиеся пришли к заключению, что понимание текста – это его доступность, осмысление – вникание, а истолкование – обретение нового смысла.

Когда студентам было предложено объяснить, чем диалог с книгой отличается от диалога с фильмом, наиболее часто повторялись мнения: «В процессе диалога с книгой читатель продельывает больше работы над осмыслением, а киноинформация ему уже заранее преподносится», «При диалоге с книгой больше работает воображение читателя, в кино за тебя воображает режиссер».

В плане практического задания студентам было предложено после просмотра художественного фильма «Дубровский» (2014, реж. А. Вартанов, К. Михановский, в главной роли – Д. Козловский) письменно ответить на вопросы:

1. Чем кинотекст отличается от текста?
2. Какое произведение положено в основу экранизации данного кинотекста?
3. О чем фильм? Ответьте одним предложением.
4. Удачно ли название фильма? Как бы Вы его назвали?

5. Кто из героев Вам больше всего симпатичен и почему?
6. Кто из героев вызывает у Вас антипатию и почему?
7. Какой эпизод в фильме Вам особенно запомнился и почему?
8. Нет ли в фильме неприятных моментов, которые бы Вы хотели исправить?
9. Какие проблемы затрагивает фильм?
10. Жизненная позиция какого героя Вам ближе всего и почему?

При составлении вопросов автор использовал анкету Г.Г. Слышкина, М.А. Ефремовой [8, с. 42–43].

По первому вопросу наиболее стандартными были ответы: «Текст – объединенная смысловой связью последовательность речевых единиц», «Текст – это речь в записанном виде», «Кинотекст – информация в виде звукового или зрительного ряда», «Кинотекст – вид текста, появление и развитие которого связано с появлением и развитием средств массовой коммуникации». По второму вопросу все студенты сошлись во мнении: в основу экранизации данного кинотекста положено произведение А.С. Пушкина «Дубровский».

Отвечая на третий вопрос, студенты разделились на три группы. Первая группа: «Фильм о любви», «Тема запретной любви». Вторая группа: «Фильм о борьбе двух бывших друзей», «Фильм о бывших друзьях». Третья группа (всего два человека!): «Фильм о том, как необдуманное слово, человеческая гордость могут привести к плохим последствиям», «Фильм о том, как одна нелепо сказанная фраза может разрушить жизнь людей».

По четвертому вопросу большинство опрошенных считают: «Название фильма выбрано удачно, так как основные события происходят вокруг главного героя Владимира Дубровского». Примерно 10 % респондентов предложили собственные варианты заглавий: «Обрыв души», «Слово решает все», «Хозяева собственных судеб», «Точка бифуркации».

Отвечая на пятый вопрос, респонденты разделились в соответствии с гендерной принадлежностью: девушки чаще всего называли Машу Троекурову («В фильме мне наиболее симпатична Мария Троекурова. Она представлена как умная, начитанная девушка. Ей небезразличны судьбы других людей», «Она самый чистый и положительный герой. Ее светлый образ затмевает все»), а молодые люди – Владимира Дубровского («Мне ближе всего Владимир Дубровский, потому что он целеустремленный», «Дубровский вызывает у меня чувство восторга, так как он не остановился перед ударами судьбы и идет вперед»). Лишь один респондент отметил другого персонажа: «Из героев мне запомнился отец главного героя Андрей Дубровский, т. к. он не терпит плохого отношения к себе». Показательно, что женщины обращают внимание на душевные качества героев («Ей свойственны глубокие чувства, любовь к родителям»), а мужчины – на социально значимые качества («Храбрый и смелый», «Смелый и решительный»).

По шестому вопросу предсказуемым лидером оказался Троекуров: «Мне не понравился Троекуров, так как он предал своего друга», «Троекуров, так как он подлый и эгоистичный», «Троекуров – злой и несправедливый, а Владимир Дубровский – смелый и решительный». Лишь один респондент отметил другого персонажа: «Антипатию у меня вызывает юрист Троекурова, так как он безучастен к судьбе других людей».

В седьмом вопросе мнения наиболее разделились в соответствии с гендерной принадлежностью респондентов: «Мне запомнился эпизод с игрой Марии Троекуровой и Владимира Дубровского, так как весь фильм довольно негативен, а этот эпизод более светлый и добрый», «Мне понравились все эпизоды с Машей Дубровской» (женская аудитория), «Сцена во время похорон отца, когда Владимир Дубровский сказал, что он постарается восстановить честь отца и будет бороться с несправедливостью», «Мне запомнился эпизод пожара, потому что в этом моменте показано отчаяние Владимира, когда он понимает, что внутри горящего здания остались люди» (мужская часть аудитории).

В ответах на восьмой вопрос мы также обнаружили гендерные различия в том, что женская аудитория хотела бы исправить кинотекст, а мужская – нет. Вот наиболее развернутые ответы: «Моменты разбоев людей из деревни, в фильме они становятся преступниками, а в произведении Пушкина – благородны», «Мне бы хотелось исправить ту сцену, когда Троекуров оскорбляет Дубровского и не собирается просить прощения. Если бы не этот случай, Андрей Дубровский был бы жив», «Фильм изобилует неприятными моментами: пьяная женщина в квартире Владимира, драка ОМОНа с деревенскими жителями, избиение сотрудника ДП», «Фильм немного жестковат, но трогает за душу», «Мне фильм не понравился, т. к. он переделал Пушкина на современный лад».

Отвечая на девятый вопрос, респонденты определили проблемы: «Фильм затрагивает проблемы отцов и детей», «Фильм затрагивает проблемы запретной любви», «Фильм затрагивает проблемы дружбы и предательства», «Фильм затрагивает моменты лжи и предательства», «Проблема предательства». Как видим, проблема предательства отмечается во многих работах.

В десятом вопросе лидером предсказуемо оказался главный герой: «Мне ближе всего жизненная позиция Владимира Дубровского, потому что я тоже умею сочувствовать людям» (женская точка зрения), «Мне ближе всего жизненная позиция Владимира Дубровского, так как он довольно рационален и действует обдуманно» (мужская точка зрения).

Полагаем, наш опрос позволяет выделить некоторые тенденции в изучении человека читающего и человека смотрящего в современных социокультурных практиках России. Текст и кинотекст объединяет наличие реципиента – получателя информации: человека читающего и человека смотрящего. В основе восприятия текста и кинотекста лежит их понимание – процесс образования смыслов, построения смысловых моделей отдельных фрагментов окружающего мира, учет индивидуальной картины мира. Как точно заметил А.А. Брудный, «понять – значит собрать работающую модель» [2, с. 139]. Кинотекст – разновидность текста, сопровождающаяся подвижными зрительными образами, их голосами, звуками, музыкой, шумами. В широком смысле это визуализация режиссером текста, положенного им в основу сценария. Коммуникация между автором и читателем осуществляется посредством выработки общего для автора и читателя языка (кода). Текст и кинотекст могут быть адекватно поняты лишь в том случае, когда код известен получателю и когда читатель в процессе восприятия текста реагирует на ключевые знаки – репрезентанты ключевых смыслов текста [3, с. 305]. В нашем кинотексте репрезентанты ключевых смыслов –

это, во-первых, заголовок (информация о главном герое), во-вторых, предмет изображения кинотекста (тема любви, тема дружбы), в-третьих, задача, которую режиссер (автор) ставит перед интерпретаторами (зрителями) (проблема предательства).

Однако «значимость» эти единицы обретают в процессе целостного восприятия читателем текста и кинотекста. Выявленные читателем и зрителем ключевые знаки определяют семантическую структуру текста и кинотекста, которая выступает «результатом интерпретации суммы компонентов текста на фоне его семантического пространства» [3, с. 305].

Полагаем, наиболее точно авторский замысел выражен в следующей работе: «Если резюмировать фильм в одном предложении, он о русской душе. Сочетание пылкого нрава и множество пороков, таких как чревоугодие, пьянство, грубость и жестокий характер. Удивляет (и в хорошем, и в плохом смысле) то, что пушкинский текст вечен. Проблемы романа XIX века и современности XXI века – почти одни и те же: был продажный суд – и здесь продажный суд. Там барин развлекался с медведем – здесь устраивает отвратительный банкет с цыганами. Там разменивался крепостными – здесь держат солдат. Фильм “Дубровский” балансирует между проходной лентой и чем-то, на что стоит пойти в кино. В плане криминальности фильм может дать фору многим российским боевикам, но любовная линия смазана и, к большому сожалению, слишком предсказуема: динамика есть, глубины хорошего фильма нет. Это не экранизация Пушкина, это колоритная криминальная драма» (Дарья Толстых, 20 лет, студентка 3-го курса).

В настоящее время наступил, согласно концепции Ю.М. Лотмана, третий этап заполнения культурного пространства – *этап забвения текстов*. В этом смысле экранизация литературных произведений должна реализовывать задачу преемственности поколений. Государственной задачей, поставленной перед режиссерами, педагогами, психологами, должно стать сохранение культуры как системы ценностных архетипов, создающих ценностные ориентации нации [4, с. 142].

1. Бондаренко Е.Н. Пути самореализации и самоактуализации педагогических кадров в системе повышения квалификации развитых стран // Акмеология. № 1. Минск, 2009. С. 15–18.
2. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. М., 1998.
3. Гершанова А.Ф. Роль читателя в смыслопорождении художественного текста // Русский язык: исторические судьбы и современность: Материалы III Международного конгресса исследователей русского языка. М., 2007. С. 305.
4. Егоров П.А. Актуальность развития музейной педагогики в современном образовательном пространстве России // Человек. Общество. Инклюзия. 2015. № 4. С. 141–147.
5. Лотман Ю.М. О семиотическом механизме культуры // Антология культурологической мысли. М., 1996. С. 323–327.
6. Руднев В.Н. Человек читающий: опыт социокультурной характеристики студента // Гуманизация высшего профессионального образования: цели, содержание, способы осуществления. Сб. науч. трудов. Ростов-на-Дону, 2015. С. 135–147.
7. Рюкина А.А. О технике визуализации текстов С. Шаршуна // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Т. 1. М., 2015. С. 59–64.
8. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). М., 2004.

КИНО – ИСКУССТВО, БИЗНЕС ИЛИ РАЗВЛЕЧЕНИЕ?

Т.Д. Марцинковская, д-р психол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Е.О. Богданов

г. Москва, ООО «Isicreate»

Проблема перенесения литературных текстов на экран является и содержательно, и технически сложной и многоплановой. Связь между литературным и экранным воплощением сюжета и идей художников опосредуется такими факторами, как внутренние формы разных видов искусства, специфика языков разных искусств, задачи, которые ставят перед собой авторы книги и фильма. В то же время актуальность проблемы восприятия художественных фильмов не уменьшается со временем. Представляется, что это связано не столько с тем, что кино остается одним из наиболее популярных видов искусства, сколько, наоборот, с тем, что современная ситуация, новые ценности и технологии порождают новые виды искусства и новые способы его воздействия на слушателей. Поэтому представляется важным проанализировать специфику кино и особенности восприятия кинофильмов зрителем [1; 2].

Говоря о современном кино, важно понимать, что, в отличие от других видов искусства, оно сразу появилось как искусство массовое, соединяющее в себе, по крайней мере, три функции – развлечение, индустрию и, возможно в последнюю очередь, искусство. Поэтому для того, чтобы понять, куда и как развивается кино в современном мире, надо отрефлексировать тенденции развития всех трех граней кинематографа.

Кино как развлечение

Кино зародилось именно как развлечение, как аттракцион. Первые фильмы братьев О. и Л. Люмьер «Политый поливальщик» (1895) и «Прибытие поезда на вокзал Ла-Сьота» (1896) были сняты для того, чтобы показать возможности новых технологий для создания новых форм увеселения публики, новых видов отдыха. При этом можно говорить о том, что в некоторой степени эти короткометражные фильмы стали отправными и для двух ведущих направлений в данном виде кинематографа.

Фильм «Политый поливальщик» вызывал смех, т. е. это было легкое кино, зритель отдыхал, искренне веселясь при просмотре приключений героев. Каноническим вариантом такого вида фильмов стал знаменитый фильм «Тетушка Чарлея» (по мотивам пьесы Б. Томаса, 1915), весь построенный на недоразумениях и смешных ситуациях, в которые попадали герои.

Фильм «Прибытие поезда», в котором было показано, как прямо на людей мчится на всех парах огромный поезд, у многих зрителей вызывал страх, и, по свидетельству очевидцев, при первых показах в залах возникала паника: люди еще не понимали, что все действие происходит только на экране. Реальность происходящей катастрофы для них казалась очевидной.

Конечно, уже в этих первых фильмах зарождалось и киноискусство, связанное с постановочными приемами и работой камеры, с монтажом. Но об этом коротко будет сказано ниже. Здесь же необходимо подчеркнуть, что и в дальнейшем кино рассматривалось, прежде всего, как массовое развлечение. Поэтому звезды раннего кинематографа Чарли Чаплин, Бастер Китон, Гарольд Ллойд были великолепными комиками, смешившими людей, но при этом сочетавшими смех со сложными и опасными трюками. Психологическая составляющая работ Ч. Чаплина появилась значительно позднее и была связана, главным образом, с социальными обстоятельствами.

С 1930-х годов центром массового зрительского кино стал Голливуд, так как в Европе, где кино в первую очередь рассматривалось как вид искусства, кинематограф попал в тиски тоталитарной системы и перестал развиваться как искусство, выполняя функции пропаганды. Многие известные режиссеры и актеры также переехали в США, в Голливуд.

Важным достоинством Голливуда, обеспечившим ему долговременный успех (прежде всего коммерческий, но в определенный периоды и творческий), стала студийная система. Ее основой было наличие у каждой студии крупных производственных мощностей с постоянным персоналом. Режиссеры, актеры и другие кинематографисты заключали со студиями контракты, что давало возможность выстраивать долгосрочный план работы. Помимо этого, зрительский успех обеспечивали и «звезды», которых студия раскручивала, часто практически с нуля, получив название «Фабрика звезд». Однако, видимо, институт продюсеров, который со временем оказался ведущим на студиях, во многом стал залогом успешности основной продукции Голливуда. Логистические способности и чутье лучших продюсеров помогало выстроить одновременно зрительское, массовое и коммерчески успешное кино. Однако, как только эти составляющие успеха начинали расходиться, успех исчезал. Это особенно видно на продукции современного Голливуда, о чем поговорим чуть позже.

Сегодня развитие основных функций массового кинематографа (аттракцион, развлечение, хорроры – фильмы ужасов), не претерпев значительных изменений по смыслу, существенно изменилось по форме. Новые технологии, компьютерная анимация, сложные декорации сделали современные фильмы очень зрелищными. Часто при этом пропадает не только значимое содержание, но даже связный сюжет.

В последние годы кинокомиксы заняли лидирующее положение в современном кино. Начиная с фильма Тима Бертона «Бэтмен» (1989), уже почти 30 лет основные дорогостоящие фильмы являются адаптацией рисованных комиксов. Пересъемка известных мультипликационных фильмов, которая становится все более распространенной в последнее время, часто выхолащивает не только образную, но и эмоциональную составляющую старых фильмов. Даже из современного варианта «Звездных войн» ухитрились сделать стандартное шоу, на удивление всех поклонников этой эпопеи. Одновременно с развлечением появляется все больше фильмов про вампиров, убийц, раскрывающих темные стороны и реального, и вымышленного миров. Эти фильмы становятся очень популярными у молодежи, и этот феномен требует отдельного психологического анализа.

Проблема не только в том, что в Голливуде ведущими стали сиквелы (продолжающиеся проекты) и кинокомиксы. Главное – и с точки зрения психологии искусства, и с точки зрения развития кино даже как зрительского массового жанра – в том, что эти

фильмы приучили зрителей именно к такому уровню развлечений. Новая зрительская аудитория (подростки и молодежь) привыкла к такому зрелищному действию (гонки, взрывы, красивые сражения и т. д.), оно отождествляется с кино как таковым, и поэтому все новое, требующее хоть какого-то интеллектуального напряжения или хотя бы небольшого переструктурирования знакомого гештальта, отторгается массовой аудиторией. Это, конечно, вполне объяснимо с психологической точки зрения, но крайне непродуктивно не только для эстетического развития молодежи, но и для развития кинематографа даже как массового искусства.

Еще более тревожным становится феномен популярности хорроров. Востребованность этого жанра «спускается» по возрастной лестнице, начиная затрагивать даже старших дошкольников. Это проявляется не только в популярности таких фильмов, но и в популярности у младшей возрастной группы игрушек, произведенных на основе их сюжетов. Возможно, этот феномен отражает эмоциональное неблагополучие и высокую степень тревожности, которая отмечается учеными во многих странах. Фильм, представляя зрителям подобие реальности, дает возможность не столько присутствия, сколько ролевого ситуативного самоопределения, возможности развлечься, отвлечься, что-то узнать или даже примерить другую судьбу, другую жизнь [3]. Это вариант того же ухода от действительности в новой роли и виртуальном образе, которую предоставляет современный Интернет.

Таким образом, с самых первых работ были заложены основания именно массового кино, которое должно было смешить, пугать и давать возможность увидеть и почувствовать то, чего в реальной жизни нет или что обычному человеку недоступно. В дальнейшем менялись технологии, фильмы становились сложнее по форме и разнообразнее по жанрам, но основы зрительского кино сильно не изменялись.

Киноиндустрия

Развитие современного зрительского кино стало стимулом и развития технологий, что требовало значительных денежных вложений. Поэтому можно говорить о том, что массовое, развлекательное кино с самого возникновения было и бизнесом, положив начало современной киноиндустрии. Массовый кинематограф активно меняется, находясь под давлением современных технологий. Изменения начались еще со времен появления телевидения, которое повлияло на количество посетителей кинотеатров. Чтобы заманить зрителя в кино, фильмы становились все более зрелищными и дорогими в производстве, часто теряя при этом связный сюжет.

Производство фильмов всегда было дороже, дороже, чем расходы на большинство других видов массового искусства. Снимать фильмы, которые не смогут хотя бы вернуть деньги, затраченные на их производство, было просто невозможно. Поэтому кинематограф всегда был тесно связан с бизнесом и ориентирован на зарабатывание денег, что никогда позитивно не сказывается на художественном уровне произведений.

Важной составляющей коммерческого успеха фильмов является разработанная еще в 1930-е годы в Голливуде тесная связь между студиями и кинотеатрами. Это позволяет варьировать даты выпуска и премьерных показов фильмов, цены на билеты, а сегодня еще и монополизировать продажу игрушек, особенно в дни премьерных показов фильма. Усложняет современную коммерческую ситуацию киноиндустрии

и все возрастающая конкуренция со стороны телевидения, домашнего видео, Интернета, затрудняющая получение потраченных на снятый фильм денег.

В не меньшей степени увеличивают необходимость коммерческой успешности фильмов и растущие расходы на рекламные кампании. Большой поток новых фильмов приводит к тому, что они быстро устаревают. Поэтому нужно получить основные деньги в первые две-три недели проката, что обеспечивается хорошо проведенной рекламной кампанией. Этим, кстати, объясняется и популярность у производителей киноэпопей и сиквелов, так как поклонники предыдущей версии почти наверняка придут и на новую серию.

С развитием дорогостоящих технологий, которые все больше определяют визуальные, а во многом и эмоциональные эффекты, кино разделилось на «дешевое» и «дорогое». Фильмы со средним бюджетом сегодня делать невыгодно, что привело к исчезновению целых категорий картин и заметной трансформации тех, что остались. Дорогой блокбастер принесет выгоду в любом случае (за счет своей зрелищности и мощной рекламной поддержки), дешевый ужастик тоже многократно отобьет свои деньги (либо почти не принесет убытков в случае провала). В фильмы же ценой 20–80 миллионов бессмысленно вкачивать большие рекламные деньги, поскольку их потом будет трудно вернуть. Среднебюджетное кино окупается долго, и при современной гонке блокбастеров у такого фильма не очень-то много шансов задержаться на экранах до той поры, пока он начнет приносить прибыль. Поэтому, скажем, фильмы с трюками и битвами сегодня либо дорогие, либо их нет. Хорроры же, напротив, есть либо дешевые, либо нет никаких.

И здесь мы переходим к важной для психологии проблеме, связанной с тем, что современное кино воспитывает вкусы большой группы молодежи, существенно, надо признать, снижая их эталоны хорошего фильма. Подпитывает индустрию кино (и еще больше сужает сегмент кинофильмов) и связанный с кино бизнес. Это и обязательный для многих молодых людей попкорн, который они едят в процессе просмотра фильмов, и безалкогольные напитки, продающиеся в кинотеатрах, так же как большое количество игрушек и игр по мотивам любимых блокбастеров.

Тот факт, что в кинотеатры ходят, в основном, молодые люди, подростки, диктует основное направление и содержание современных кинофильмов. Таким образом, подростки, являющиеся сегодня основными покупателями билетов в кино, диктуют, что смотреть всем остальным. Это не значит, что «средний сегмент» выпал в никуда – он просто переехал на ТВ, где сегодня при желании можно найти все, что перестало лезть в прокрустово ложе киноэкрана, – от рисованной анимации до ультранасилия.

Достоинством телевидения и homevideo (домашнего кино) для взрослой аудитории является и возможность увидеть полные версии известных кинофильмов, которые не выходят на широкий экран. Например, невозможно было увидеть в кинотеатрах полный вариант фильмов «Застава Ильича», «В джазе только девушки», «Алчность», «Метрополис», «Двадцатый век», «Однажды в Америке» и других шедевров киноклассики. Не менее интересными для многих любителей кино становятся небольшие документальные сюжеты, снятые в процессе съемки фильмов. Хотя многие студии и стараются распространить свое влияние на этот сегмент кинорынка, часто, особенно с появлением Интернета, эти попытки терпят крах.

Кино как специфический вид искусства

Несмотря на все сказанное, кинематограф все-таки смог стать и искусством, хотя, как уже говорилось выше, будет заблуждением относить к искусству всю выходящую кинопродукцию. Кино как искусство никогда не было массовым. В ситуациях социальных потрясений и трансформаций оно становилось более актуальным и привлекательным для массового зрителя, но при возвращении стабильности возвращался и спрос на традиционное массовое кино. В качестве примера можно отметить советский и немецкий кинематографы 1920-х годов, заложившие основы киноязыка и появившиеся на волне трансформаций в обществе, поиска новых форм искусства, доступного для публики. Показательным является то, что этот всплеск киноискусства в обеих странах завершился практически одновременно при изменении атмосферы в обществе.

Итальянский неореализм появился на фоне послевоенной нищеты, неустроенности жизни, растущего спроса на социальные перемены. Однако уже к 1950-м годам, когда благосостояние итальянского населения начало расти, интерес к неореализму стал стремительно падать. В то же время, как и в 20-е годы, это привело к развитию киноискусства, сохранилась художественная школа, породившая режиссеров-модернистов Федерико Феллини и Микеланджело Антониони.

Культурная революция дала мощный стимул для американского кинематографа 60–70-х, став золотым временем для американского независимого кино, которое на время смогло пробиться на большие экраны на волне социальной напряженности и спроса на перемены. Это совпало и со временем появления новой музыки, зафиксировав в искусстве не только социальные изменения, но и социальные переживания. Однако если новые музыкальные направления продолжали развиваться, то в отношении кино картина была принципиально иной. Уже к концу 1970-х – началу 1980-х годов вернулся традиционный коммерческий кинематограф.

С точки зрения психологии киноискусства, необходимо разводить принципиальные вопросы, относящиеся к процессам создания фильма и его восприятия, а также восприятия (осознания) и переживания (включающего в себя и бессознательные аспекты) фильма зрителем. Если при анализе театрального спектакля важно понимать отличия позиций режиссера и актера [5], то при анализе воздействия фильма процесс такого анализа усложняется в несколько раз. Прежде всего, в спектакле не только открыт прямой диалог актера со зрителем, но достаточно экстерниоризованы и позиции актера и режиссера. Это открывает возможности понимания зрителями их позиций и тех переживаний, которые они внесли в замысел драматурга.

Сложности при анализе фильма связаны с большей закрытостью позиции и эмоций его создателей. Имеется в виду, естественно, именно авторское кино, кино как искусство, при котором у его создателей есть ясная авторская позиция, облеченная в образы. Переживания в этом случае также скрыты в образах, способе их подачи, то есть в специфическом языке кино. Но главная сложность еще и в том, что, помимо автора и режиссера, в нем присутствует оператор, глазами которого зритель и видит фильм. Если режиссер его «подает», заостряя внимание на определенных кадрах, то оператор помогает (или мешает) сфокусировать внимание именно на этих кадрах.

Внутренняя форма кинофильма более гибкая, чем во многих других произведениях искусства. Если эта внутренняя форма созвучна ряду представлений, возникающих у зрителя-слушателя, фильм становится произведением искусства и вызывает определенный резонанс, эмоциональный отклик.

Конечно, на первый план при создании кинофильма может выйти не внутренняя, а внешняя форма, игра с цветом, структурой кадра. Тогда не важно значение – важно образное наполнение или представление, которое доминирует и в сознании творцов, и в сознании зрителей. Но именно этот момент является наиболее сложным при оценке киноискусства, так как это коллективное произведение, поэтому при его анализе (и это подчеркивали как все теоретики кино, так и кинематографисты) необходимо дифференцировать позиции оператора и режиссера фильма, что имеет принципиальное значение при психологическом анализе произведений этого вида искусства.

Поэтому при психологическом анализе создания и особенно воздействия фильма на зрителя невозможно, например, говорить о фильмах А. Тарковского вообще, не упоминая о том, сняты они В. Юсовым или Г. Рербергом. Фильмы С. Эйзенштейна, снятые Э. Тиссе, серьезно отличаются от его ранних произведений не только структурой и замыслом, но и видением, внешней формой. При этом даже для фильмов, снятых в постоянном содружестве режиссера и оператора (например, Б. Бертолуччи и В. Стораро), временной аспект их создания (не говоря о сюжете и идее фильма) имеет серьезное значение. Если в фильме «Последнее танго в Париже» доминирует внутренняя форма – влияние режиссера, то в фильмах «Маленький Будда», «Последний император» или «Расколотое небо» они выступают как равные партнеры, так как внешняя форма фильма, снятого одним из выдающихся операторов современности, является не менее важной, чем его сюжет или внутренняя форма. Образ неба (фильм «Расколотое небо»), представленный глазами оператора, передает состояние героев, возможно, даже более ясно, чем их слова.

Зритель смотрит фильм глазами оператора, часто именно он доносит до зрителя представление и идеи режиссера, как уже упомянутые образ неба в фильме Бертолуччи – Стораро. Есть кадры, которые концентрируют в себе всю идею фильма, и фильм вспоминается именно по ним (например, катящаяся по Потемкинской лестнице коляска в фильме «Броненосец «Потемкин»»). Не менее важным является и то, что фильмы, формируя не только представление, но и эмоциональный образ, должны наполнить кадр полифонией красок, звуков, движениями актеров. При этом, в отличие от театра, где жесты, речь, игра актеров иногда даже в режиссерских спектаклях затмевают (и даже меняют) замысел режиссера, кино – искусство коллективное. Хотя актеры, как и в прежние времена, являются ведущими «приманками» именно в зрительском, массовом кино, органичная игра актерского ансамбля важна и в принципиально режиссерских фильмах, которые даже без второстепенных, казалось бы, фигур не могут создать полноценный фильм. Прекрасно раскрывает суть работы режиссера и значение творческого коллектива в процессе съемки фильм «Трюкач» Р. Раша с замечательным Питером О’Тулом в главной роли.

Говоря о киноязыке, важно понимать и роль киномонтажа, который помогает и режиссеру, и оператору донести свое видение до зрителя. При этом в анализе таких сложных и многоаспектных вопросов, как движение камеры, съемка одной или не-

сколькими камерами, с рук или со штатива, способы монтажа, применяемые разными режиссерами, важно соотносить собственно художественные и технические моменты. Ведь искусство кино – это как раз уникальный сплав искусства, артистизма и техники.

Литература тоже использует монтажные элементы, однако в ней отсутствует синтетичность кинематографа, дающая ему дополнительные возможности и для идентификации с героями, и для появления эстетических (и не только) переживаний.

Еще С. Эйзенштейн, обдумывая содержание своей книги о монтаже, подчеркивал, что в кинофильме необходимы поиски адекватных форм отображения взаимосвязи между словом и изображением, линией и мелодией, звуком и цветом [6]. М. Ромм говорил о значении монтажных столкновений и для развития образа фильма, и для передачи его смысла и эмоционального образа зрителям [4]. При этом, в зависимости от задуманного авторами эффекта, важны как «мягкие», так и «жесткие» способы монтажа, при которых столкновение кадров вызывает шок. Еще важнее взаимосвязь образа, замысла и монтажа в современных кинопроизведениях, язык которых не только более полифоничен, но и в большей степени ориентирован на образ, а не на слово. Именно этот киноязык понятен современным подросткам, что, возможно, в некоторой степени объясняет их отчужденность от классических фильмов. Не углубляясь в эту важную для понимания киноязыка тему, подчеркнем только, что практически все большие режиссеры обращали внимание на специфику киномонтажа, его связи с внешней и внутренней формой фильма и целью, которую преследуют авторы при его создании.

Соотношение эмоций, вызываемых кинофильмом с его внешней и внутренней формой, переводит изучение роли искусства из философской и искусствоведческой в психологическую парадигму, так как ставит вопрос о роли когнитивной составляющей в эстетическом переживании. И здесь фокус анализа переносится на проблему идентичности и влияния искусства на внутренний мир человека, его представления о себе. Ведь именно новая идентичность, если она формируется в процессе эстетического восприятия, во многом становится основой тех новых смыслов, новых образов, которые входят в самосознание людей и вызывают эмоции и по отношению к героям, и по отношению к самому себе.

И тут вопрос о когнитивной составляющей в восприятии художественных произведений, культурно-исторического и социального контекста, ярко проявляющихся в фильмах, снятых даже в конце прошлого века, не говоря уж о более ранних, встает с особой остротой.

Можно говорить о том, что доминирование в фильмах сюжетно-событийной канвы, застывшей внутренней и даже внешней форм существенно уменьшает его воздействие на современного зрителя. Поэтому многие фильмы, являющиеся классикой кинематографа, сегодня не интересуют и не волнуют зрителя. «Броненосец «Потемкин»» или «Филадельфийская история», при всей их сюжетной и социокультурной несхожести, сегодня интересны преимущественно критикам и любителям, точнее, знатокам кино. Поэтому важной составляющей является синтетичность кинопроизведений, в которых эстетический эффект достигается не только смыслом события (имеющим, безусловно, разное наполнение для разных зрителей), но и его формой.

Как уже говорилось, практически все открытия, значимые для кинематографа как вида искусства, происходили на фоне социальной нестабильности. Поэтому тот факт, что, начиная с 1980-х годов, не происходит значительных социальных потрясений, не стимулирует и развития новых форм киноязыка, новых форм киноискусства. С этим связано и то, что кино как искусство практически полностью отделилось от массового кино и живет своей параллельной жизнью. Появилось целое направление независимого или, как его еще часто называют, фестивального кино, совершенно не рассчитанного на массового зрителя.

Серьезное кино в настоящее время рассчитано преимущественно на взрослых людей. С этим связана и тенденция перехода этого сегмента кинопродукции на телевидение. Серьезные жанры, т. е. собственно искусство, начинают переводить в сериалы. Этот вид киноискусства рассчитан, в основном, на взрослых, которым часто не хочется выходить из дома, для того чтобы посмотреть новый фильм. Появление видеокассет серьезным образом повлияло на распространение кино: многие стали смотреть кино дома, появилось понятие homevideo. Переход к более технологичным носителям DVD и Blu-Ray и телевизорам с большими экранами окончательно утвердил просмотр фильмов дома как альтернативу кинотеатрам.

Таким образом, можно констатировать, что кино как искусство не претерпело сильных трансформаций за последние десятилетия, так как фестивальные фильмы не рассчитаны на массового зрителя и не нуждаются поэтому в новых способах эмоционального заражения. Их сила, прежде всего, в содержании (что доказывают и последние награды престижных фестивалей) или (намного реже теперь) в красоте кадра. Способы построения таких кадров были открыты еще в середине прошлого века и не очень серьезно технически изменились.

Изменилось массовое кино. Именно здесь, с привлечением значительного количества денег, меняются и совершенствуются технические способы, помогающие вызывать смех или ужас у зрителей. Этому способствуют и новые компьютерные технологии, усиливающие эмоциональное воздействие на зрителя. Поэтому можно говорить, что кино не является ни зеркалом, ни способом рефлексии или личностного развития людей. Оно остается лучшим способом релаксации, уступая, правда, при этом живой музыке. Но оно является и способом развлечения, опережая по этому параметру все другие виды искусства, а также – частично, наряду с ними – и способом познания, позволяя увидеть новые социумы, новые миры, причем часто без особого интеллектуального напряжения, что повышает его привлекательность.

Возможно, именно поэтому среди молодежи все большее распространение получают социальные сети и онлайн-видео, также позволяющее получить новую информацию, причем намного более широкую по содержанию и более адресную по существу. В некоторых группах молодежи этот способ проведения досуга и получения информации уже серьезно вытесняет кино. Поэтому вопрос о будущем кино и как развлечения, и как искусства остается открытым. Открытым остается и во-

прос о способах и подходах к экранизации художественной литературы, так как само по себе качество литературного произведения не может обеспечить высокий уровень его воплощения на экране. При этом, в зависимости от целевой направленности зрительской аудитории и задачи авторов экранизации, важность вопроса о соотношении кино как искусства и кино как развлечения становится одной из важнейших.

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974.
2. Марцинковская Т.Д. Искусство в современном мире – новые формы и новые старые механизмы воздействия // Культурно-историческая психология. 2007. № 2. С. 56–61.
3. Марцинковская Т.Д. Эстетическая парадигма в современной психологии: гармонизация переживаний времени и пространства // Вопросы психологии. 2015. № 6. С. 1–11.
4. Ромм М.И. Избранные произведения в 3 т. Т. 2. М.: Искусство, 1981.
5. Шпет Г.Г. Философия и психология культуры. М.: Наука, 2007.
6. Эйзенштейн С.М. Психологические вопросы искусства. М.: Смысл, 2002.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ КОМПОНЕНТОВ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА²

Г.В. Шукова, канд. психол. наук
г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

При обсуждении проблематики экранизации литературных произведений нельзя обойти вниманием вопросы сугубо кинематографические, выходящие за рамки темы «Литература на экране». Осуществляется ли экранизация, создаются ли документальный фильм или рекламный ролик – как ни далеки друг от друга всевозможные «киноязычные» высказывания, в своей основе они построены в соответствии с универсальными принципами организации аудиовизуальной сцены: техническими, художественными и, конечно же, психологическими, к анализу которых мы и обратимся.

В современном мире кинематографическая продукция является постоянным, активным и объемным компонентом жизненного пространства человека. В индустрии развлечений, в рекламе, в СМИ, в образовании, в области искусства – кино везде и так интенсивно, что нет ничего удивительного в том, что различные аспекты процессов его производства и потребления выступают в качестве предмета психологического познания. Как кино влияет на психологический статус человека? Как мы воспринимаем мир, когда воспринимаем его через киноэкран? Вот вопросы, на которые психологическая наука, и в частности психология восприятия, пытается ответить.

² Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 16-06-00574.

Кино придумывается, снимается, смотрится, слушается, осознается, переживается, принимается, отвергается – все это психические процессы, знание о которых не только описывает определенный сегмент действительности, но и выступает в роли ресурса оптимизации и развития осуществляющейся в этом сегменте деятельности.

Выступает ли? Нужны ли, полезны ли кинотворцам достоверные научные знания (или хотя бы информация) о психологических закономерностях деятельности «внутри и вокруг» кино? Причем речь здесь идет не столько о прикладных или маркетинговых изысканиях, а, прежде всего, о фундаментальном изучении проявлений психики человека в определенной («киношной») объектной области, результаты которого, с одной – научной – стороны, открывают новые, все более глубокие и существенные формы и уровни организации психической реальности, позволяя тем самым – и это уже с другой, практической, стороны – расширять набор переменных, контролируемых в ходе освоения этой области.

Целью данной работы является анализ практического потенциала современных фундаментальных и прикладных психологических исследований перцептивных компонентов кинематографического пространства.

Кино – аудиовизуальное пространство: зритель смотрит и слушает. Существует ли «киношная» специфика этих перцептивных процессов? В современной научной литературе ответ на этот вопрос предлагается в работах разной направленности. Во-первых, это целенаправленные исследования перцептивных компонентов кинематографического пространства; во-вторых, исследования механизмов восприятия, в которых кинематографическая специфика является не более чем элементом исследовательского дизайна (стимуляцией) или вообще отсутствует; наконец, это исследования аудиовизуальной проблематики в смежных с кино областях реальности (фотография, живопись и т. д.).

В первой из указанных исследовательских областей спектр проблематики очень широк: от нейронауки до междисциплинарных обобщений. Так, нейронаучное исследование роли движения камеры и монтажа в восприятии фильма зрителем [27] соседствует с очередной теорией кино («Filmtheory») [23], устанавливающей отношения между кино, киносъемкой, чувственным восприятием, физической реальностью и интерпретирующей компоненты визуальной киносцены как ряд метафор, представленных на телесном и психологическом уровнях. Роль метафоры в восприятии художественного фильма является сегодня достаточно популярной темой [Embodied Metaphors in Film..., 2016]: считается, что аудиовизуальные воплощения метафор в способах физического функционирования киноактеров «играют решающую роль в формировании невербального представления о воспринимаемом психологическом состоянии киноперсонажей» [20, с. 149].

В целом же в перцептивной психологии кино речь идет об экспериментальном исследовании закономерностей осуществления универсальных перцептивных механизмов в контексте кинематографической специфики.

«Типичный представитель» указанного направления – фундаментальное исследование роли размера экрана в восприятии кинофильма, имеющее, кроме прочего, явный терапевтический посыл, что так однозначно случается очень нечасто

и что ярко иллюстрирует мысль о социальной значимости науки. В данном случае наука средствами перцептивного исследования успокаивает деятелей киноиндустрии в отношении перспектив их социальной востребованности: пока есть большой экран, позволяющий обеспечивать появление определенных – востребованных зрителями – эффектов, люди будут ходить в кинотеатры³.

Широкие современные возможности индивидуального просмотра кинофильмов, которые, казалось бы, должны были сделать кинотеатры ненужными, тем не менее, не привели к исключению посещения кинотеатра из списка популярных видов досуга. Зрители в кино ходят. Почему? Авторы цитируемой работы считают, что одной из причин этого является огромный физический размер экрана в кинотеатре, создающий эффект погружения в происходящее на экране. Как связаны размер экрана и впечатление от просмотра? Одинаковые по содержанию видеоролики предъявлялись испытуемым в трех экспериментальных средах: 1) дисплей монитора; 2) реальный кинотеатр; 3) модель кинотеатра, обеспечивающая перцептивные условия (угол обзора) поступления визуальной информации, сравнимые с реальными. В последнем случае эффект просмотра был сопоставим с опытом реального кинотеатра в отношении интенсивности переживания зрителем происходящего на экране. Дисплей монитора такого эффекта не обеспечивал. Более того, авторы разработали модель перцептивных условий кинотеатра, позволяющую раздельно моделировать параметры угла зрения и дистанции между экраном и зрителем, оба варианта дали результаты, аналогичные указанным выше. Таким образом, функция большого экрана заключается в создании эффекта «погружения», «присутствия» если не «внутри», то «около» картинки, что недостижимо в его (большого экрана) отсутствие. Однако, как было показано, угол обзора не влияет на оценку качества показываемого на экране [13].

Другой пример. Внедрение цифровых технологий в производство фильмов рассматривается как революция и кинематографистами, и обществом, поскольку произошло радикальное изменение «пленочных» традиций создания кинопродукции [37]. А в плане ее восприятия зрителями? Отличается ли восприятие аналогового художественного фильма от восприятия продукции цифрового кинематографа? Как ни странно, первое эмпирическое исследование данной проблематики было проведено только несколько лет назад [32; 33] методом отслеживания движений глаз зрителей при восприятии ими фрагментов фильма. Также анализировались эмоциональные состояния зрителей во время просмотра. В ка-

³ Впрочем, всё, конечно же, не так однозначно, как всегда в жизни. «Психологические» возможности большого экрана (наряду с прочими ресурсами кино) могут явиться причиной негативных переживаний и отторжения вследствие этого кино как формы досуга. Например, у личности, находящейся в кризисном состоянии, что видно из цитируемых ниже воспоминаний о своем детстве ученика школы-интерната: «Я до сих пор не люблю смотреть кино в кинотеатрах, в темных залах, хотя сам много лет работал киномехаником... Я не любил то удручающее состояние, когда выходишь на улицу из темного зала, где два часа был в каком-то другом, ярком, захватывающем, нездешнем мире, а этот, реальный, сильно проигрывает киношному. Я и сейчас иногда испытываю нечто похожее: по сравнению с кино мир статичен, малоподвижен. Я сейчас понимаю, что это хорошо. Но хорошо, когда ты свободен, а тогда было только плохо, потому как тянулось долго. Тогда в школе-интернате. До интерната мир был лучше кино. Выходя после фильма из деревенского клуба, мы возвращались к жизни счастливой: стоял родительский дом, падал снег или солнце светило, всё было хорошо!» [3, с. 370–371].

честве стимульного материала использовались три варианта одного киносюжета, специально снятые в идентичных оптических условиях: 1) аналоговой камерой; 2) цифровой камерой; 3) цифровой камерой, но с имитацией аналоговой киноэстетики. Выяснилось, что имеются существенные различия в восприятии данных версий одного сюжета, различающихся сугубо технологическими параметрами. Запоминание деталей визуальной сцены было выше в случае «цифровой» версии. «Пленочное» предъявление сюжета обеспечивало больший эмоциональный отклик зрителей в сравнении не только с цифровыми, но и с имитационно-аналоговыми вариантами. Авторы делают вывод, что «причина различий между аналоговой и цифровой киноэстетикой кроется в современной передовой цифровой технологии» [33, с. 458].

В сугубо прикладном исследовании перцептивных ресурсов повышения популярности 3D-фильмов [13] фильмы ужасов, боевики и документальные фильмы предъявлялись испытуемым в трех условиях просмотра: 2D, режиссерский 3D (т. е. достигнутый в процессе съемки фильма), искусственный 3D (эффект условий просмотра). Участники оценивали уровень своего эмоционального возбуждения, эффекты движения (укачивания), присутствия и погружения, а также личностные качества, привлекательность и уровень интеллекта главного героя фильма. В исследовании получена масса фактов, характеризующих конкретные аспекты кинопродукции. Так, при просмотре боевиков достигается самый высокий эффект погружения, при просмотре фильмов ужасов – эмоционального возбуждения и присутствия, у документального жанра самые низкие показатели присутствия, и все это, как отмечают авторы, «не удивительно». А удивительно то, что возможности искусственного 3D в отношении эффекта присутствия и эффекта укачивания не отличались от режиссерского 3D. Эффекты 2D просмотра в целом ниже обоих вариантов 3D. Также обнаружено влияние жанра кинопроизведения на особенности восприятия зрителем главного героя: герой был наиболее приятен зрителю в 2D документальном формате, а в режиссерском 3D герой воспринимался как менее «экстравертный», но при этом возрастали показатели его (героя) доминантности. По мнению авторов, 3D-фильм имеет разнообразные специфические сложные эффекты, опосредуемые жанром фильма. Эти эффекты было бы неплохо учитывать при создании 3D-фильма: «Режиссеры должны их рассмотреть еще на стадии планирования» [13, с. 53].

Эффект жанра кинопроизведения – кстати, весьма социально значимый – показан в исследовании взаимосвязи типа изображения психических расстройств в кино и в телевизионных программах и отношения зрителя к психически больным людям. Сравнились такие типы предъявления информации, как телевизионные программы, документальные и художественные фильмы. Выяснилось, что «ТВ-путь» информирования о шизофрении и биполярном расстройстве обеспечивает самый низкий уровень знаний об этих психических состояниях. Документальный фильм обеспечивает больший уровень знаний о шизофрении, чем художественный, несмотря на идентичность содержания информации в обоих фильмах. Более того, художественный фильм формирует негативные эмоциональные реакции (отвержение, неприязнь) в отношении больных шизофренией [29].

Ярчайшим образцом психологического исследовательского направления, «годного к кинематографической службе», является изучение фрактальности феноменов психической реальности – бурно развивающийся сегодня подход, возникший в 1980-е гг. [35]. В наши дни «нарастающим темпом исследуются когнитивные процессы, эмоции, социальные взаимодействия, функционирование языка и многое другое» [7], в частности – восприятие фрактальных (т. е. самоподобных (об этом подробнее см. [6]) объектов. Считается, что мы «живем в мире, наполненном фрактальными структурами, что мы устроены и реагируем фрактально» [7], а это означает, что использование принципов фрактального анализа в исследовании психической реальности открывает (во всяком случае, претендует на это) принципы ее организации. Идеи фрактальной геометрии, наложенные на перцептивный процесс, позволяют увидеть его в целостности и природной сообразности.

Так, применение фрактальных моделей в эмпирических исследованиях восприятия фракталов как естественного, так и искусственного происхождения позволило выявить закономерности звуковых и визуальных объектов, воспринимаемых подавляющим большинством людей как эстетически наиболее привлекательные и вызывающие позитивные переживания. Это визуальные изображения с диапазоном фрактальной размерности 1,3–1,5 [39; 44], а это есть размерность «природной красоты», сопровождающей человечество на протяжении всей его истории – таких природных визуальных комплексов, как цветущий сад, лес, озерная или речная гладь и т. п., где нет прямых углов, прямых и параллельных линий, многократно повторяющихся абсолютно идентичных визуальных изображений. Эволюция человека происходила во фрактально организованной среде – природе, поэтому его нервная система организована фрактально и поэтому его психика отдает предпочтение фрактальной (природоподобной) геометрии [26] – например, перцептивная система «резонирует» при восприятии фрактального объекта [43].

Человеческий глаз «хочет» видеть фракталы, что, как показано эмпирически, определяется наличием визуальной чувствительности к таким объектам [40]. Оказалось, что такие «желания» перцептивной системы человека удовлетворяются, в частности, определенным типом кинофильмов – тех, в которых сцены сменяют друг друга по закону розового шума.

Розовый шум является одним из индикаторов фрактальности. Если условия распределения внимания, в частности кинозрителя, подчиняются данной закономерности, то текущее психическое состояние переживается человеком как удовлетворительное. Как выяснилось при анализе 150 успешных фильмов, снятых в 1935–2005 гг. в Голливуде, доля розового шума в монтажной склейке кинолент становится доминирующей начиная с 1980-х гг. [21; 22]. Иными словами, кассовый фильм как динамическая система соответствует оптимальному режиму распределения внимания зрителей.

Ни один кинофильм не обходится без музыки. Хотя специального исследования киномузыки как фрактальной системы еще проведено не было, нетрудно предположить, что одним из весомых факторов успеха кинофильма у зрителя является повышение уровня фрактальной размерности его саундтрека, а именно соответствие параметров музыки параметрам розового шума, с чем замечательно

«справляются» поющие птицы, морской прибой, шелест листьев...

Насколько популярна сегодня проблематика восприятия звуковой и музыкальной сторон кино, показывает наличие специализированного журнала⁴ – «Music and the Moving Image». Хотя в этой области доминируют прикладные аспекты, тем не менее стремление к познанию механизмов восприятия кинозвука нашло воплощение в самых современных исследовательских трендах: с одной стороны, разворачиваются исследования кроссmodalных взаимодействий, с другой – разрабатываются пути «взаимовыгодного сотрудничества» количественного («experimental psychology») и качественного («humanistic studies») подходов. Наконец, ставится задача корректировки проблематики экспериментальных исследований под актуальные запросы «гуманистического киноведения» [31].

Данные о происходящем в кинематографическом пространстве можно получить, как было указано выше, и из «непрофильных» работ, посвященных не киноперцепции, а, например, вопросам восприятия цвета, движения, времени... Так, кинофильм как фактор индуцирования эмоций выступал в качестве стимульного материала в исследовании влияния эмоциональных состояний на восприятие временной длительности. Испытуемым предъявлялись три видеосюжета: эмоционально нейтральный, вызывающий страх, вызывающий печаль. До и после просмотра испытуемые решали временные задачи: оценивали длительность нейтрального события. Оказалось, что восприятие времени не изменилось после просмотра нейтрального и «грустного» сюжетов, а вот «страшный» фильм вызывал эффект переоценки временной длительности. Иными словами, в состоянии эмоционального возбуждения высокого уровня (страх) изменяется (увеличивается) скорость внутренних часов [25], что, вероятно, должно обрадовать производителей фильмов ужасов.

Кино как семантически нагруженное динамическое пространство двумерных изображений как нельзя лучше подходит для изучения динамики визуального поведения человека как в жизнедеятельности в целом, так и в специализированных областях повседневной жизни и профессиональной деятельности, и здесь не обойтись без метода отслеживания движений глаз (eye-tracking). Например, разработана программа исследования динамических зрительных образов, индуцируемых просмотром кинофильма, на основе интеграции данных опросников, видеофиксации и отслеживания движений глаз зрителя [42]. Такой комплексный подход позволяет анализировать движения глаз на субъектном уровне, соотнося визуальные паттерны фиксации с семантикой визуальной динамики, привлекая к анализу данные о, например, фиксации глаз на изображениях киногероев, о реакции зрителя на монтажную склейку и т. п., и тем самым значительно повышая уровень внешней валидности лабораторного по сути исследования.

В ряду всевозможных перцептивных характеристик кино как факта человеческой жизни нельзя обойти вниманием его эстетическую составляющую: искусство кино порождает у зрителя эстетическое переживание. Исследование закономерностей эстетического восприятия является одним из трендов совре-

⁴ Впрочем, имеются научные издания и более общего плана, например: «Journal of Film and Video», «Projections: The Journal for Movies and Mind».

менной психологической науки [15; 36]. По большей части здесь речь идет о нейронаучном аспекте данной когнитивной проблематики – о выявлении нейронных основ эстетического опыта (например, [12; 16; 17; 18; 41]). Нейроэстетика (Neuroaesthetics) [18, с. 53] позиционируется сегодня как важнейший инструмент осмысления феномена искусства, генеза эстетического опыта, чувства красоты, поскольку «красота существует не только в повседневности и в искусстве, но и ... в архитектуре самого мозга» [41, с. 11].

В исследованиях эстетического восприятия установлены различия между восприятием обычных предметов и произведений искусства [19], что определяется двойственным позиционированием последних и как физических объектов, и как носителей некоего социального/эстетического содержания. Эта двойственность может быть качеством объекта, а может, что характерно для современного искусства, привноситься художником/зрителем, когда повседневный предмет «назначается» арт-объектом и нагружается соответствующими смыслами.

Следует отметить, что современные кинематографисты зачастую весьма опрометчиво руководствуются исключительно эстетическими соображениями при организации визуального кино – или видеопространства, игнорируя запросы и возможности потребителя. Создается впечатление, что при определении, например, шрифтов титров, длительности и динамических характеристик их предъявления вопросы их потенциальной «восприимчивости» (сможет ли зритель прочитать написанное, успеет ли?) даже не обсуждаются. При этом такого никоим образом не допускают в своей продукции производители рекламы, что позволяет предположить, что – при всей манипулятивности рекламного сообщения – гуманистическая направленность рекламы, которая «видит» человека, «учитывает» его, выше, чем у некоторых образцов современного кино.

В обсуждаемом нами контексте нельзя не упомянуть об активно развивающейся сегодня области исследования восприятия лица (Face Perception). Лицо актера является одним из важнейших компонентов визуального пространства кино (лицо вообще самый значимый для человека перцептивный стимул). Получена масса интересных данных о конкретных феноменах восприятия лица. Так, некоторые текстурные свойства лица оказываются факторами восприятия определенных качеств человека, причем не только физических, но и личностных. Например, изменяя степень гладкости кожи (текстуры) лица воспринимаемого человека, можно получить различные оценки его надежности, компетентности, привлекательности и здоровья [45]. В другой работе показаны различия в степени перцептивной чувствительности человека к различным типам лицевых эмоций: такая чувствительность (перцептивный порог обнаружения) выше к выражению счастья по сравнению с выражениями страха, гнева и печали. «Наблюдатели были очень чувствительны к счастью по сравнению с другими эмоциональными выражениями» [34, с. 1353], а основным перцептивным признаком выражения счастья воспринимаемого лица явилось положение краешков губ.

Следующее исследование дает возможность объединить обсуждение сразу двух «киношных» тем – восприятие лица и красоты. Подавляющее большинство женщин в развитых обществах использует декоративную косметику, пытаясь

тем самым, как считается, скорректировать уровень привлекательности своего лица. При этом научных данных о том, насколько косметические декоративные средства справляются с возложенными на них задачами, не существует. Для восполнения этого пробела авторы обсуждаемого исследования использовали подход так называемой «новой статистики» для определения эффекта привлекательности лица как для каждой из женщин-моделей (сравнивались их изображения с макияжем и без макияжа), так и между ними. Затем фотографии предъявлялись второй группе участников, которые оценивали их по уровню привлекательности. Выяснилось, что доля дисперсии привлекательности, объясняемая индивидуальными особенностями внешности женщин, выступавших в исследовании в роли моделей, была значительно больше, чем дисперсия в силу применения декоративной косметики. Этот результат остался неизменным и после статистического контроля различий между участницами-моделями в степени интенсивности для стороннего наблюдателя практикуемого ими макияжа. Авторы делают вывод о том, что декоративные косметические средства увеличивают привлекательность весьма незначительно, а обыденное сознание явно завышает их эффективность [28].

И, наконец, пример работы из «партнерской» кино области, в данном случае – фотографии. На фотографиях, полученных некими немецкими фотографами в естественных природных условиях, был запечатлен «странный гуманоидоподобный объект ростом около 10 см. Его загадочная внешность и факт появления в плотно заселенной местности породили ряд паранормальных объяснений». Авторы же, проанализировав изображения, предложили объяснение, не требующее пересмотра современной физической картины мира, при этом отметив, что главное, что их заинтересовало в этой истории, – это показательный случай осуществления в реальной жизни («real-world example») порождающих возможностей человеческого восприятия. На этом примере авторы показывают, как воспринимающая система использует пространственные и временные факторы прежнего опыта в условиях неоднозначной и ограниченной сенсорной информации [30].

Представленные работы охватывают практически весь спектр психологических исследований перцептивных компонентов кинематографического пространства. Но почему это работы исключительно зарубежных авторов? Где же российские психологи? Ответ на этот вопрос позволяет нам обратиться к проблематике национальных (отечественных и зарубежных) предпочтений в выборе предмета «киношных» психологических изысканий. На заданное в поисковике «film perception» Интернет выдает преимущественно нейронаучные и когнитивные работы, на «восприятие кино» – культурологические, искусствоведческие, историографические, лингвистические, психотерапевтические и психолого-педагогические. В последних затрагиваются, прежде всего, личностные и мировоззренческие аспекты развития (например, [2; 8; 11]) в контексте восприятия кино. В отечественных работах практически нет анализа собственно перцепции, в них «восприятие кино» предстает как процесс понимания (сознательного или бессознательного) фильма, и речь идет о восприятии смыслов визуального текста и их интерпретации, о «смыслопорождающих механизмах понимания кинотекста» [1, с. 159], о расшифровке кодов кино [там же], о «прочтении текста культуры» [9].

Иными словами, налицо нестрогое использование психологического термина «восприятие»⁵. Осуществляется исследование личностного, но никак не перцептивного уровня познания, о чем как нельзя лучше свидетельствуют следующие цитаты: «Особенность восприятия зрителем кино в том, что для личности это процесс активный, творческий и совместный» [10, с. 425], чем обосновывается актуальность анализа «внутренней деятельности личности при восприятии образов киноискусства», которые соотносятся с ее (личности) «экзистенциальными структурами» [там же] в процессе «целостного, комплексного или системного восприятия визуализированных текстов с учетом всех приводящих элементов» [9, с. 1139].

Если перцептивные компоненты кинематографического пространства и попадают в поле зрения российских ученых, то почти исключительно в технологическом и культурологическом ракурсах [5], психологический же исследовательский контекст «потребления» киноискусства чаще всего имеет прикладной характер [4].

Анализ причин указанной самобытности российской психологии кино в данной работе в наши задачи не входит; можно лишь с удовлетворением констатировать широту кинопроблематики в психологии, порадоваться современной доступности научной литературы и попытаться разобраться в том, насколько и кем востребованы сегодня результаты фундаментальных и прикладных психологических исследований киноперцепции. Для этого обратимся к еще одной работе, весьма показательной в отношении предмета исследования и интерпретационных решений.

Известно, что одной из главных целей при монтаже фильма является достижение эффекта преемственности (непрерывности) кинотекста, несмотря на неизбежность применения режиссером монтажных ножниц. Имеется арсенал методов, используемых для достижения этой цели, но когнитивные основы эффекта неразрывности еще недостаточно изучены. В этой связи разработано представление о роли визуального внимания в восприятии непрерывности фильма (*Attentional Theory of Cinematic Continuity (AToCC)*), показано влияние стиля монтажа фильма на управление визуальным вниманием и обеспечение его (фильма) воспринимаемой неразрывности, что достигается согласованием перцептивных ожиданий зрителя между «швами» монтажной склейки. Даже в музыкальных клипах, рекламе, экспериментальных фильмах, где целенаправленно задается пространственная несогласованность действий или сцен, может быть достигнут эффект неразрывности в зависимости от того, как зрительское внимание организовано до предъявления факта монтажной склейки и с какой визуальной информацией перцептивные ожидания зрителя соотносятся после нее.

⁵ Справедливости ради стоит заметить, что не только отечественная наука грешит такими терминологическими неточностями. И в западной литературе можно наблюдать позиционирование в виде «восприятия» таких неперцептивных областей знания, как «восприятие причин» и «моральное восприятие» [Church, 2013]. Это обыденные речевые обороты, метафоры, но никак не конструкты научного перцептивного пространства.

Адепты АТоСС не скрывают вторичность своей теории относительно интуитивных прозрений кинематографистов, почти столетие демонстрирующих на практике описываемые АТоСС закономерности, и подчеркивают, «как многому наука о визуальном познании может научиться у кино» [38, с. 1]. Научное понимание механизмов восприятия динамических визуальных сцен находится «в настоящее время в зачаточном состоянии по сравнению с уровнем освоения этих механизмов кинематографистами... Почти век назад психолог Гуго Мюнстерберг первым отметил потенциал кино для понимания восприятия реального мира, более 80 лет назад Кулешов и Пудовкин в своих экспериментальных работах заложили основы теории кино» [там же, с. 31], но только сегодня когнитивная психология кино (*cognitive filmstudies*) обретает – благодаря новым данным из области изучения психологии зрения, новым исследовательским методам – реальные возможности значительного продвижения в познании.

Сегодня можно говорить о существовании такой области науки, как когнитивные исследования кино (*cognitive filmstudies*), возникшей на стыке разнообразных дисциплин – когнитивная наука, психология, нейронаука, эстетика, теория кино, – причем механизмы психической деятельности зрителя позиционируются в ней как один из центральных объектов исследования. Основными здесь являются вопросы о соотношении движущихся аудиовизуальных образов и их эмоциональной и семантической интерпретации зрителем.

Получается, что наука позиционирует кино как важный исследовательский ресурс, а вот может ли она хоть чем-то быть кино полезной, если интуиция художника, как считается, не нуждается в «алгебре» для того, чтобы определиться с тем, какое кино и как снимать?

Действительно, трудно представить, чтобы режиссера заботило то, насколько аудиовизуальная сторона снимаемого им фильма научно обоснована. В художественном произведении картинка и звук выстраиваются во многом интуитивно, неосознанно, художественные цели здесь безоговорочно доминируют над любыми другими, подчиняя себе и ожидаемые эффекты зрительского восприятия. Режиссер принимает интуитивные решения, значимость которых определяется только талантом. (Не говоря, конечно, о коммерческих кинопроектах, где скрупулезный просчет всевозможных деталей более чем уместен.)

Все это так. Но если интуиция – это квинтэссенция практического и духовного, в том числе и профессионального, опыта человека, то можно предположить, что творческие озарения будут тем значительнее, чем значительнее этот опыт. Научное знание вводит в жизненное пространство художника новые реалии, позволяет вывести некие области реальности из тени неосознания – может быть, тем самым повышается и ресурс художественной интуиции? Во всяком случае, один из важнейших смыслов любого обучения, тем более профессионального, любого развития заключается как в повышении уровня осознанности профессиональной деятельности, так и в осмыслении соответствующего сегмента действительности.

В общем, скажем спасибо кино от лица психологии. И давайте – к обоюдной пользе – дружить домами!

1. Винникова Т.А. Восприятие русского кинотекста русским и инокультурным реципиентами // Библиотека журнала «Русин». 2015. № 3. С. 159–166.
2. Ворохоб Ю.А. Проблема формирования культуры восприятия экранных искусств // Начальная школа. 2013. № 8. С. 92–94.
3. Завьялов А. Утро в сосновом бору // Школа жизни. Честная книга: любовь – друзья – учителя – жечь / сост. Д. Быков. М.: АСТ, 2016. С. 365–372.
4. Кузина Н.В. Разработка и апробация психотерапии и психодиагностики с использованием короткометражного кино // Психология и психотехника. 2016. № 4. С. 368–381.
5. Кузнецова Е.М. Проблема восприятия визуального образа // Наука. Искусство. Культура. 2014. № 3. С. 190–194.
6. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы. М.: Институт компьютерных исследований, 2002.
7. Пьянкова С.Д. Фрактально аналитические исследования в психологии: особенности восприятия самоподобных объектов // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 46. С. 12. [Электронный ресурс]: psystudy.ru.
8. Серенко М.К. Отечественная комедия на французских экранах: проблемы понимания и восприятия // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 2. № 9. С. 25–27.
9. Симбирцева Н.А. Особенности прочтения текста культуры // Фундаментальные исследования. 2013. № 10. С. 1136–1140.
10. Скринник А.И. Киноискусство как средство смысловой перестройки личности // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2015. Т. 2. № 13. С. 425–427.
11. Шевчук Ю.С. К вопросу о катарсисе художественного кино // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 1. С. 162–166.
12. Augustin M. D., Defranceschi B., Fuchs H. K., Carbon C. C., Hutzler F. The neural time course of art perception: An ERP study on the processing of style versus content in art // *Neuropsychologia*. 2011. Vol. 49. P. 2071–2081.
13. Baranowski A.M., Hecht H. The Big Picture: Effects of Surround on Immersion and Size Perception // *Perception*. 2014. Vol. 43. № 10. P. 1061–1070.
14. Baranowski A.M., Neumann J., Keller K., Hecht H. Genre-dependent effects of 3D film on presence, motion sickness, and protagonist perception // *Displays*. 2016. Vol. 44. № 7. P. 53–59.
15. Carbon C. C. Review: Feeling Beauty: The Neuroscience of Aesthetic Experience // *Perception*. 2014. Vol. 43. P. 226–228.
16. Carbon C. C., Jakesch M. A model for haptic aesthetic processing and its implications for design // *Proceedings of the IEEE*. 2013. Vol. 101. № 9. P. 1–11.
17. Cela-Conde C. J., García-Prieto J., Ramasco J. J., Mirasso C. R., Bajo R., Munar E., Maestú F. Dynamics of brain networks in the aesthetic appreciation // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the USA*. 2013. Vol. 110. P. 10 454–10 461.
18. Chatterjee A. Neuroaesthetics: A coming of age story // *Journal of Cognitive Neuroscience*. 2011. Vol. 23. P. 53–62.
19. Church J. Possibilities of perception. Oxford: Oxford University Press, 2013.
20. Coëgnarts M., Kravanja P. A study in cinematic subjectivity: Metaphors of perception in film // *Metaphors and the Social World*. 2014. Vol. 4. № 2. P. 149–173.
21. Cutting J. E., DeLong J.E., Brunick K. L. Visual activity in Hollywood film: 1935 to

- 2005 and beyond // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2011. Vol. 5. P. 115–125.
22. Cutting J.E., DeLong J.E., Nothelfer, C.E. Attention and the evolution of Hollywood film // *Psychological Science*. 2010. Vol. 21. № 3. P. 432–439.
23. Elsaesser T., Hagener M. *Film theory: An introduction through the senses*. Taylor & Francis, 2009. 226 p.
24. *Embodied Metaphors in Film, Television, and Video Games: Cognitive Approaches* / ed. by Kathrin Fahlenbrach. Routledge, 2016. 200 p.
25. Fayolle S., Droit-Volet S., Gil S. Emotion and Time Perception: Effects of Film-induced Mood // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 126. № 21. P. 251–252.
26. Hagerhall C.M., Purcell T., Taylor, R. Fractal dimension of landscape silhouette outlines as a predictor of landscape preference // *Journal of Environmental Psychology*. 2004. Vol. 24. № 2. P. 247–255.
27. Heimann K. How movies move us just the right way. – Exploring the role of camera movement and montage in human film perception. – First steps on a joint venture of 4EA approaches to cognition and empirical Neuroscience: дис. Università di Parma. Dipartimento di Neuroscienze, 2015 [Электронный ресурс]: dspace-unipr.cineca.it (Дата обращения: 12.10.2016).
28. Jones A.L., Kramer R.S.S. Facial Cosmetics Have Little Effect on Attractiveness Judgments Compared with Identity // *Perception*. 2015. Vol. 44. № 1. P. 79–86.
29. Kimmerle J., Cress U. The effects of TV and film exposure on knowledge about and attitudes toward mental disorders // *Journal of Community Psychology*. 2013. Vol. 41. № . 8. P. 931–943.
30. Kornmeier J., Mayer G. The Alien in the Forest or When Temporal Context Dominates Perception // *Perception*. 2014. Vol. 43. № 11. P. 1270–1274.
31. Langkjær B. Audiovisual Styling and the Film Experience: Prospects for Textual Analysis and Experimental Approaches to Understand the Perception of Sound and Music in Movies // *Music and the Moving Image*. 2015. Vol. 8. № . 2. P. 35–47.
32. Loertsche M. L., Weibel D., Flueckiger B., Spiegel S., Mennel P., Mast F., Groner R., Iseli, C. Analog versus digital: How human perception adapts to new film aesthetics [Электронный ресурс] // 18th European Conference on Eye Movements (ECEM). Vienna, Austria. 16–21.08.2015. boris.unibe.ch/85002. (Дата обращения: 15.11.2016).
33. Loertsche M. L., Weibel D., Spiegel S., Flueckiger B., Mennel P., Mast F. W., Iseli, C. As film goes byte: The change from analog to digital film perception // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2016. Vol. 10. № 4. P. 458–471.
34. Maher S., Ekstrom T., Chen Y. Greater Perceptual Sensitivity to Happy Facial Expression // *Perception*. 2014. Vol. 43. № 12. P. 1353–1364.
35. Mandelbrot B.B. *The fractal geometry of nature*. New York: Freeman, 1982.
36. Palmer S. E., Griscom W. S. Accounting for taste: Individual differences in preference for harmony // *Psychonomic Bulletin & Review*. 2012. Vol. 20. P. 453–461.
37. Salt B. *Film Style and Technology: History and Analysis*. Vol. 3rd. Totton, Hampshire, UK: Starword, 2009.
38. Smith T. J. The attentional theory of cinematic continuity // *Projections*. 2012. Vol. 6. № . 1. P. 1–27.
39. Spehar B., Clifford C.W.G., Newell B.R., Taylor R.P. Universal aesthetic of fractals // *Computers and Graphics*. 2003. Vol. 27. № 5. P. 813–820.
40. Spehar B., Wong S., van de Klundert, S., Lui J., Clifford C.W.G., Taylor R.P. Beauty and the beholder: the role of visual sensitivity in visual preference // *Frontiers in Human*

- Neuroscience. 2015. Vol. 9. № 00514.
41. Starr G. G. Feeling beauty: The neuroscience of aesthetic experience. Cambridge: MIT Press, 201. 272 p.
 42. Suchan J., Bhatt M. Semantic question-answering with video and eye-tracking data – AI foundations for human visual perception driven cognitive film studies [Электронный ресурс] // Proceedings of the Twenty-Fifth International Joint Conference on Artificial Intelligence (IJCAI-16), 2016. www.researchgate.net/publication/303204845_Semantic_Question-Answering_with_Video_and_Eye-Tracking_Data_AI_Foundations_for_Human_Visual_Perception_Driven_Cognitive_Film_Studies. (Дата обращения: 01.12.2016).
 43. Taylor R.P. Some reflections on the relevance of fractals for art therapy // The Arts in Psychotherapy. 2006. Vol. 33. № 2. P. 143–147.
 44. Taylor R.P., Spehar B., Van Donkelaar P., Hagerhall C.M. Perceptual and physiological responses to Jackson Pollock's fractals // Frontiers in Human Neuroscience. 2011. Vol. 5. № 60.
 45. Tsankova E., Kappas A. Facial Skin Smoothness as an Indicator of Perceived Trustworthiness and Related Traits // Perception. 2016. Vol. 45. № 4. P. 400–408.

Раздел II

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ЭКРАНИЗАЦИЯМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ВЗАИМОДОПОЛНЯЕМОСТЬ КИНО И ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

И.В. Дубровина, д-р психол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Понятие «образование» всегда было связано с понятием «культура» и обозначало специфически человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей. «В культуре представлена важнейшая способность человека и всего “человеческого рода” – способность к саморазвитию» [7, с. 25]. Передачу культурного духовного наследия от одного поколения к другому обеспечивает искусство. Литература, театр, живопись, музыка – их история уходит в глубь веков, имеет тысячелетние традиции. Воссоздавая образы жизни, искусство дает людям живое, несколько иное знание, чем то, которое дает наука, и знание столь же необходимое. «Наука и искусство – это как бы два глаза человеческой культуры, – пишет Ю.М. Лотман. – Обладая одним глазом, человечество бы обладало, как и одноглазый человек, неким плоским и однолинейным знанием: именно “разнооснованность” искусства и науки и создает объемность нашего знания. <...> Искусство – это возможность пережить непережитое, возможность приобрести опыт там, где нет опыта, возможность прохождения непройденных дорог, оно расширяет наши возможности» [6, с. 522].

«В произведениях искусства присутствует душа художника, потому искусство способно создавать “партитуру чувств”», – замечал Л.С. Выготский [3, с. 147]. Главное свойство истинного искусства и состоит в том, чтобы захватывать, заражать и заряжать людей вложенными в эти произведения чувствами, мыслями (Платон, Л.Н. Толстой).

Все могучие силы искусств – литературы, театра, живописи, музыки – соединились в кинематографии. По словам И.А. Пырьева, искусству кино доступны все художественные средства, какими располагают и литература, и музыка, и живопись, и театр, и сама природа. И это не механическое сложение художественных средств и творческих возможностей, а их чудесный сплав, синтез [9, с. 328]. Отсю-

да – огромная, заложенная в киноискусстве сила культурного воздействия на умы и чувства людей.

Но это воздействие может быть позитивным или негативным или вообще не состояться. Почему?

«Первое, – пишет Д.С. Лихачев, – на что необходимо обратить внимание, восстанавливая связь между творцом и тем, кому предназначено его творчество, – это на сотворчество воспринимающего, без которого теряет свое значение и само творчество» [5, с. 351].

Великие художники обладают такой способностью выражать собственную личность в своих произведениях, что в сознании читателя, зрителя, слушателя создается сильнейшая иллюзия личностного общения с автором [8, с. 176].

Чтобы состоялось такое позитивное общение между создателями кинофильма и зрителем, необходимы определенные условия. Одни из них обусловлены культурой самих создателей фильма, другие – культурой восприятия, понимания и сопереживания зрителей, их психологической готовностью к общению, к «сотворчеству» с авторами произведения. Растущего человека надо готовить к сотрудничеству с авторами любого произведения искусств. Это иллюзия, что кино можно смотреть без какой-либо подготовки.

Особое место в культурном развитии школьника занимает экранизация классических произведений отечественной литературы. Литература и кино предполагают отношения взаимной дополнительности. Всегда ли кино помогает школьникам овладевать культурным литературным наследием?

Известно, что в основе успешной экранизации лежит уважение к писателю и его произведению. Но в некоторых фильмах творческая фантазия их создателей идет по пути упрощения, бесцеремонного «осовременивания» и весьма субъективного толкования классики. Такое «новое» прочтение классики часто скрывает неспособность понять и воплотить в своих фильмах всю сложность и глубину смыслов классических произведений.

Французский киновед Андре Базен замечает, что драма экранизации состоит в основном в опасности вульгаризации: хорошая экранизация должна суметь воспроизвести суть и буквы, и духа первоисточника, тот, кто меньше всего заботится о верности литературному первоисточнику во имя мнимых требований экрана, предаёт одновременно и литературу, и кино [10, с. 210, 215]. М.А. Лифшиц в статье «Можно ли переделывать классиков?» замечает, что «переделки классических произведений во имя современности и даже во имя самых лучших общественных целей, создаваемые отнюдь не гениями, а людьми средних способностей, у которых больше бойкости и энергии, чем веры в истину, понижают духовный уровень общества» [10, с. 222].

Процесс «обновления» и «адаптирования» русской классики к современной жизни имеет непосредственное отношение к воспитанию молодого зрителя, школьника, который теперь все чаще знакомится не с самими произведениями, а с их экранизациями. Плохие кинофильмы учат дурному вкусу и подсовывают вместо подлинного искусства имитации. Имитации усваиваются легко – они понятны без особого интеллектуального и эмоционального напряжения.

«Опасность» таких фильмов для культурного развития школьников заключается в том, что имитации русской классики «подсовывают» им и в школе. Не всегда понятно, какое отношение к русской классике имеет то, что происходит на уроках литературы. «Сегодня в школе не только сокращают часы на гуманитарные предметы, но и ведут их так, что только подрывают авторитет этих дисциплин... Мы отлично научились заниматься убиением живого интереса к литературе, истории, этического наслаждения, ... привычки искать в сочинениях писателей размышления и ответы на серьезные жизненные вопросы» [6, с. 246].

Чтение классической литературы, в которой человек предстает в богатстве и сложности своих мыслей, чувств, переживаний, планов, сомнений и пр., которая помогает осознать назначение и ценность человеческой жизни, приобщиться к культуре человеческих отношений, заменяется легким чтивом текстов в виде кратких пересказов (переложений) великих творений.

Если раньше в помощь учащимся издавались хрестоматии, где хоть в сокращенном виде, но был представлен оригинальный текст автора, то сейчас для школьников издаются так называемые краткие пересказы классических произведений. В головы учеников «вкладываются» готовые формулировки, удобные для ответов и написания сочинений. Например, в книжке «Все произведения школьной литературы в кратком изложении» [1] на 400 страницах пересказаны произведения русской классики от «Слова о полку Игореве» до Юрия Казакова и Валентина Распутина. Авторы своими словами с некоторыми цитатами из текстов пересказывают коротко основной сюжет произведений. Но характер героев, их отношения, переживания, размышления выявляются не только и не столько через действие, но и через индивидуализированную речь персонажей, через богатство описания их чувств, мыслей, отношений и др.

Художественная литература включает в себя целый комплекс «механизмов» духовности – разум, эмоции, воображение, – создает эффект присутствия в «предлагаемых обстоятельствах», требующий отношения к происходящему и пр. В художественных образах отражается внутренний мир человека, разнообразие человеческих характеров и судеб. Подлинные образы искусства передают не только отдельные человеческие черты, стороны его личности, а человека как целого, во всей его сложности, противоречивости и многообразии. Тем самым у читающего человека обогащается собственный духовный опыт, он начинает постепенно понимать, как сложен и уникален внутренний мир человека, приобретает опыт сопереживания, сопереживания людям.

Пересказ для школьников «своими словами» классических текстов тормозит развитие речи учащихся, не способствует обогащению их языка – главного показателя культуры человека, не способствует пониманию образности, выразительности характеров и судеб людей и общества. Такое знакомство с литературой тормозит развитие так называемого «опосредованного» общения, когда человек общается не непосредственно с другим человеком, а с миром человеческой культуры, запечатленной в том или ином произведении: у него не возникает ни желания, ни умения формировать и обосновывать свое мнение, сопереживать, спорить или соглашаться с автором, героями. Поэтому не происходит необходимого «сотворчества» школь-

ников с создателями произведений искусств, главная ценность которого – те «преобразования», которые совершаются, вернее, могли бы совершиться в личности растущего человека.

Замену оригинальных созданий пересказом их содержания обычно объясняют трудностью понимания школьниками классических произведений. Однако сложности классической литературы для восприятия школьников скорее определяются заформализованными стандартами гуманитарного образования и слабой подготовкой современного учителя, которого тоже «жалели» и оберегали от серьезного чтения.

Конечно, работа с классическими текстами трудна. Но, по словам М.К. Мамардашвили, важно подходить к тексту не как к мертвому грузу учености, а как к чему-то живому, в чем бьется пульс мысли и чувства [4, с. 45].

Пробуждение на уроках литературы живого чувства и живой мысли учащихся позволяет реализовывать позитивное культурное воздействие не только прочитанного, но и экранизированного произведения, так как различные сферы искусства существуют не сами по себе, а во взаимосвязи. Не случайно Д.С. Лихачев рассматривал культуру как определенное пространство, из которого нельзя изъять одну какую-либо часть, не сдвинув остальные. Общее падение культуры непременно наступает при утрате какой-либо одной ее части [5, с. 350].

Особое место в эмоциональном восприятии человеком произведений искусства занимают эстетические чувства. «Эстетическая реакция есть реакция в ответ на произведение искусства и новый сильнейший раздражитель для дальнейших поступков» [3, с. 317]. В эстетическом освоении действительности через искусство формируются этические категории «добро», «зло», «ответственность», «вина», «совесть» и др. Уроки литературы заключают в себе уникальную возможность развития эстетического восприятия и эмоциональной восприимчивости как предпосылки полноценного эмоционального отклика на широкий круг явлений окружающей жизни. Тем самым они заключают в себе возможность приобщения школьников к широкой сфере искусств.

Восприятие кинофильма как произведения искусства сложнее, чем восприятие литературного текста. Читая книгу, можно остановиться, перечитать те или иные страницы, вернуться к ним. В кино происходит все сразу, жизнь героев и происходящие события разворачиваются на протяжении ограниченного времени. Кроме того, зрители, видя разворачивающееся перед ними на экране драматическое действие, испытывают сопереживание, отличное от обычного эстетического переживания читателя художественного произведения [10, с. 192]. Кино предполагает, что зритель вступает в диалог и сопереживание не только с автором произведения и его героями, но и с режиссером, воплотившим это произведение, с исполнителями ролей (актерами), с собственным образом героя (героев), возникшим (возникшими) в его воображении в процессе чтения.

Культурно не подготовленный читатель переходит в разряд культурно не подготовленного зрителя.

Эмоциональный мир школьника – сложнейшая проблема. Учить чувствовать – самое труднее, что есть в воспитании. Между тем понимание кино как произве-

дения искусства, предполагая сопереживание происходящему на экране, требует постепенного «воспитания души», и ему должны предшествовать, по предположению В.П. Зинченко, малые шаги в ее укреплении – содействие, сочувствие, сопереживание, сострадание, соучастие и пр. [4].

Школа акцентировала основное внимание на одном аспекте образования – на усвоении знаний учеником, на его подготовке к сдаче ЕГЭ и к поступлению в вуз. И значительно меньше внимания уделяется вопросам воспитания: развитию потребностей, мотивов, чувств. Отсюда – общая скудость эмоциональной сферы многих сегодняшних детей, развитием которой никто серьезно не занимается. А между тем Л.С. Выготский подчеркивал, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [2, с 142]. Более того, эмоции школьников указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский назвал строем человеческой души. Богатство собственных переживаний помогает более глубоко и тонко понимать произведения искусства, будь то литература, театр, кино, живопись и др.

При культурном развитии личности ум и чувства развиваются равномерно. Развитие одного вне развития другого ведет к ущербности развития личности. «Познавая и переживая нечто, мы одновременно познаем и себя и этим самопознанием доопределяем это нечто, самоопределяем, в пределе – изменяем, сотворяем себя» [4, с. 44].

Экранизация русской классической литературы обладает величайшими возможностями культурного развития школьников при условии, если, во-первых, в самом кинофильме встречаются равноценные художественные явления – высокое кино (профессиональная режиссура, актерское мастерство) и высокая литература (отечественная классика), а во-вторых, с кинофильмом встречается психологически подготовленный зритель – школьник с позиции своего восприятия содержания художественного произведения, своего понимания позиции автора, своего сопереживания всему тому, что автор включил в свое повествование, вступает в диалог с создателями экранной версии этого произведения и вместе с ними поднимается на новую ступень своего культурного развития.

1. Все произведения школьной литературы в кратком изложении. 10-е изд., Ростов н/Д: Феникс, 2016.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
3. Выготский Л.С. Психология искусств. М.: Искусство, 1968.
4. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. М.: Гардарики, 2002.
5. Лихачев Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре. СПб, 2006.
6. Лотман Ю.М. Воспитание души. СПб.: Искусство, 2003.
7. Межуев В.М. Современное знание о культуре. СПб.: СПбГУП, 2008.
8. Мы знали Евгения Шварца. Л.-М.: Искусство, 1966.
9. Пырьев И.А. Избр. произведения в 2 т. М.: Искусство, 1978. Т. 1.
10. Сахаров В. Дела человеческие. О литературе классической и современной. М.: Современник, 1985.

ВЛИЯНИЕ ЭКРАННЫХ ИСКУССТВ НА ВОСПРИЯТИЕ ВНЕШНОСТИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ

Н.А. Борисенко, канд. филол. наук
г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

«Что мы видим, когда читаем?»

Азбукой литературоведения является тезис о портрете как важнейшем средстве создания художественного образа. Для писателя создать образ – значит не только изобразить определенный характер, передать мысли и чувства героя, рассказать его жизненную историю, но и наделить конкретной внешностью, заставить нас его «увидеть».

Проблемы литературного портретирования – дело, прежде всего, самой литературы. Психологию интересует не собственно портрет, а его восприятие читателями. Категория восприятия в данном случае рассматривается, по П.М. Якобсону, не в узком, перцептивном, значении – как «акты восприятия тех объектов, которые даны нашим органам чувств», а в широком – как относительно длительное восприятие, при котором «имеют место различные акты мышления, истолкования свойств предмета, нахождения систем различных связей и соотношений в воспринимаемом объекте» [5, с. 67].

Среди множества аспектов рассмотрения проблемы художественного восприятия выделим один – адекватность вербального и экранного образов и влияния последнего на читательское воображение. Данная проблема неоднократно обсуждалась и в литературоведении, и в киноведении, и в психологической науке, еще чаще она возникает в обыденном общении, как только появляется новая версия экранизации классики. Первое, что начинают обсуждать зрители, – соответствие внешности исполнителей внешности литературных персонажей: «Татьяна – не такая, Наташа Ростова – не такая, Онегин, Аксинья и т. д. – не такие, или, наоборот, «в точности такие»» (см. об этом статью А.А. Мелик-Пашаева «Слыша голос, а никого не видя...» в настоящем издании).

К той же проблеме обращается известный американский художник-иллюстратор Питер Менделсунд: «Как мы читаем и воспринимаем прочитанное? Как работает наше воображение? В какой степени образы, возникающие в процессе чтения, совпадают с авторскими? Каковы риски от просмотра экранизаций?» В одной из глав своей книги «Что мы видим, когда читаем» Менделсунд приводит такой любопытный пример: «Если я попрошу: «Опишите Анну Каренину», – вы, вероятно, скажете, что она красива. Если читали внимательно, упомянете ее густые ресницы, полное тело, а может быть, даже нежный пушок над губой (да-да, о нем говорится!). <...> Но как выглядит Анна Каренина? [3, с. 34]. Ответа на этот вопрос нет. Точнее, он таков: “Мы не знаем: наши мысленные наброски к портретам героев хуже фотороботов”» [там же, с. 37]. И далее: «Мы читаем и «видим» собственные образы. <...> Текст принадлежит нам» [там же, с. 225]. Иными словами, перед нами еще одна вариация на тему «свободы» читательского восприятия.

Возникла мысль проверить на практике, в эмпирическом исследовании, идеи, высказанные самыми разными авторами (как психологами, так и художниками), на локальном, но, безусловно, значимом материале – описании внешности персонажей.

Методика «Три портрета»

Целью исследования стало изучение влияния экранных искусств⁶ на восприятие литературного портрета. При этом нас интересовало не внутреннее содержание образа персонажа, не психологический портрет (см. о нем: [2]), а, напротив, внешнее, конкретное представление о герое, имеющее, как показано в диссертационном исследовании Ю.В. Подковырина, «самостоятельную художественную ценность» [4].

Таким образом, в качестве литературоведческого объекта исследования мы рассматриваем *внешность персонажа*, а в качестве психологического – *восприятие внешности* трех хрестоматийных героинь русской классики: Татьяны Лариной, Наташи Ростовской и Анны Карениной. Выбор образов обусловлен несколькими причинами: а) прецедентностью имен – всех трех «знают все», хотя степень знакомства массового читателя с литературными произведениями неодинакова; б) различием портретов (краткий/подробный); в) связью с кино – «Евгений Онегин», «Война и мир» и «Анна Каренина» были неоднократно экранизированы, и, значит, любая из экранизаций могла оказать влияние на восприятие внешности персонажей.

В соответствии с основной задачей исследования испытуемым было предложено два задания:

«1. Опишите, какой вы представляете себе Татьяну Ларину (Наташу Ростову, Анну Каренину)⁷. Имеется в виду не психологический портрет, а внешний облик героини.

2. Откуда вы знаете, как выглядела Татьяна (Наташа, Анна)? Назовите «источники» образа. Из чего сложилось ваше восприятие внешности героини?»

В инструкции намеренно не упоминались слова «экран», «кино», «экранизация», чтобы не оказать влияния на реакции испытуемых, не подтолкнуть их к идее сравнения словесного и экранного образов, в частности, описания последнего.

В исследовании (январь – май 2017 г.) приняли участие 164 человека разных возрастных групп (работающие взрослые – 52,5 %, студенты – 19,5 %, школьники – 28 %). В свою очередь, взрослые испытуемые были разделены на две основные категории – на «филологов», куда вошли учителя-словесники, вузовские преподаватели, редакторы издательств, литераторы и т. п., и «нефилологов». В качестве основных методов исследования использовались письменный опрос и глубинное устное интервью, материалы которых в дальнейшем подвергались контент-анализу.

Рассмотрим каждый из «портретов» поочередно.

⁶ К *экранному искусству* сегодня относятся не только кинематограф, телевидение и видео, но и Интернет, существенным контентом которого становятся как традиционные экранные искусства, так и их современные формы (например, трейлер).

⁷ Каждый испытуемый по очереди описывал внешность героинь тех произведений, которые он читал. При этом мы не проверяли, читали ли испытуемые тексты на самом деле или нет.

Татьяна Ларина

Еще много лет назад пушкинист Н.Л. Бродский отметил, что портрет героев в «Евгении Онегине» отличается некоторыми особенностями: во-первых, «поэт почти не дает внешних черт, наружного вида, сосредоточивая внимание на психологической характеристике», а во-вторых, «внешняя портретность вообще отличает в романе малозаметных лиц» (мосье Трике «показан в очках и в рыжем парике...»), а о внешности Онегина и Татьяны не сказано почти ничего [1, с. 161].

А что же сказано? Что такое «почти ничего»? Единственная сквозная деталь в портрете Татьяны (это отмечают все исследователи) – бледность. При описании героини слова с корнем *бледн-* употребляются в романе 9 раз (*бледный* – 6, *бледнеть* – 2, *бледность* – 1), например: «И между тем луна сияла / И томным светом озаряла / Татьяны бледные красы», «И вспомнил он [Онегин] Татьяны милой / И бледный цвет, и вид унылой», «Лишь смертной бледностью покрылось / Ее печальное лицо». В разговорах московских тетюшек Татьяна опять же выглядит не только «странной, провинциальной и жеманной», но и «бледной и худой». Можно думать, что пушкинская героиня и в самом деле не отличалась румяным цветом лица, но, скорее, бледность Татьяны – дань литературной традиции, атрибут романтического портрета. Другой не менее частотный эпитет, характеризующий Татьяну, – *томный*: «головкой томною склонясь», «девы томной», «томный взор» и «томный вид» (6 словоупотреблений). Однако томность здесь употребляется в значении женственности и, кроме того, характеризует психологическое состояние героини. Больше о внешнем, зримом облике Татьяны ничего неизвестно.

И все же описание есть – скрытое. Главный источник сведений о внешности Татьяны – знаменитое авторское противопоставление Татьяны и Ольги (глава вторая, строфы ХХIII–ХХV), из которого мы можем заключить, что у старшей из сестер глаза не «голубые», волосы не «льняные», она не «румяна» и не отличалась такой яркой красотой, как у Ольги. По сути, мы имеем *портрет со знаком «минус»*. О Татьяне первых глав доподлинно известно только то, что она «бледна и худа», а в восьмой главе упомянут ее знаменитый малиновый берет. «Вот и весь запас красок для внешнего изображения девушки и позднее замужней женщины», – пишет Н.Л. Бродский [там же].

Отсутствие портрета – главное основание для дорисовывания, «достаивания» образа, простор для читательского воображения. В данном случае – *творческого*, поскольку пищи для *воссоздающего* нет. Тем не менее и творческое воображение – и это для нас принципиально – не должно отрываться от изображенного автором, хотя бы и изображенного неполно, мимолетно, штрихами.

Перейдем к описанию результатов исследования.

Наиболее адекватное восприятие внешности Татьяны мы предполагали получить от испытуемых-филологов, которые должны были выступить экспертами. Однако этого не произошло. Разброс в описаниях внешности достаточно велик – от близких, не противоречащих авторскому до, к примеру, таких: «Татьяна – нежная бледная шатенка с грустными зелеными глазами», «Вижу жгучую брюнетку, худенькую, глаза неопределенного цвета, нервный румянец на щеках».

Даже те филологи, которые рисовали в своем воображении более-менее адекватный портрет героини «Евгения Онегина», помимо объективной информации (блед-

ность и цвет волос), привносили субъективную, опирающуюся на их личный опыт. Приведем несколько типичных «филологических» восприятий: «Скорее темно-руссая, чем светловолосая (антипод блондинки Ольги), достаточно высокая, стройная. Взгляд несколько рассеянный, возможна близорукость (много читала, часто ночами, при свече)», «Татьяна неулыбчивая, с темной косой, бледная, сдержанная, с длинными руками и ногами. Ее не слышно до самого письма к Онегину. Длинные руки и ноги – мое собственное представление о красоте женщины», «Девушка стройная, неулыбчивая, взгляд внутрь, волосы, конечно, темные, однако не жгучая брюнетка; платье в пол, но штапель, лен, не шелк-парча-бархат. Книга, да... маленький такой томик». Как сказала одна из испытуемых, «получается, что у каждого из нас Татьяна *своя* даже в том, что касается внешности».

Однако для целей нашего исследования важны не сами «портреты», а ответы на второй вопрос – об источниках видения образа Татьяны. Возникает вопрос: что это за видение, образы чего вербализируют участники опроса? Мы думаем, что речь идет о представлениях памяти, возникших некогда (у разных читателей по-разному – от нескольких лет до нескольких десятилетий) на основе образов воссоздающего и/или творческого воображения в момент *первого прочтения* романа. Вот как об этом пишут сами испытуемые: «откуда-то из детских впечатлений», «вот с детства такой вижу», «представление возникло и осталось в памяти со школы, текст давно не перечитывала» и т. п. Получается, что работает память, которая удерживает первичное восприятие. При этом у многих репрезентации отличаются неотчетливостью и неосознанностью, их буквально приходилось «выкапывать» во время личной беседы («Признаюсь, пришлось задуматься о внешнем облике Татьяны, как-то не «всплывает» он», «Понятия не имею, откуда взялся образ», «Просто ощущение, скорее всего, неосознанное»).

Вместе с тем текст произведения – далеко не единственный источник образа Татьяны. На восприятие внешности литературного персонажа влияют различные факторы. Их выявление стало одной из задач исследования. Представим эти факторы по частотности упоминаний в ответах испытуемых (n=56 чел.).

На первом месте оказались **визуальные образы** (43 %), среди них доминируют: – *образы изобразительного искусства* – иллюстрации к «Евгению Онегину» («из детских впечатлений и от иллюстраций Л. Тимошенко»), а также произведения живописи («портрет молодой Натальи Николаевны», «поняла, что вижу через картины – у К. Кроннветтера есть «Портрет молодой женщины в красном платье» 1824 г.»); – *театральные постановки*, в первую очередь, *оперные* («Опера, конечно же, опера!», «Последним видела спектакль в театре Вахтангова, в постановке Римаса Туминаса – Татьяна скачущая и прыгающая, вся в белом»); – *экранные образы* – фильм-опера П.И. Чайковского (1958), фильм «Онегин» (1999), экранизации других пушкинских романов («помог фильм «Барышня-крестьянка»»).

На втором месте – собственно **текст романа** (41 %): «Представление взято из романа, из авторского противопоставления Татьяны Ольге, и из слов Онегина», «В тексте есть только бледность и томность. Темноволосость – назло белокурой Ольге», «Пушкинские строки, упоминания. Одна светленькая, а другая темненькая, исходя

из характеристики Пушкина» (всего на антитезу «Татьяна – Ольга» указали 74 % филологов).

Далее назывались следующие источники: – *сборный образ* – 17 % («Стройная шатенка с мечтательной внешностью. Знаю по рисункам Пушкина и по контрасту с Ольгой. На восприятие также накладывается образ из оперы Чайковского, который сохраняется с первой постановки»); – *собственное воображение* – 14 %; – *литературные образы из других произведений* – 7 % («Маша Троекурова, Маша Миронова, Марья Гавриловна... Татьяна в юношеском восприятии просто продолжила этот ряд», «косвенным отсветом от Наташи Ростовской»); – *стереотипные ассоциации* на женский портрет пушкинской эпохи – 5 % («барышня первой половины XIX в., коих много»); – *ассоциации с реальными людьми, со знакомыми* – 5 % («Еще в школьные времена сравнивал возникавший в воображении образ с одноклассницами – у нас в 8-м классе было восемь Татьян»); – *идентификация с персонажем* – 2 %: «Татьяна – она как я. Мне было 14 лет, когда создавался образ. Брюнетка, худая, обиженная в семье, где есть любимая дочь, и такая же... не понятая никем, ожидающая, начитанная»).

Анализ реакций испытуемых показывает, что по отношению к портрету Татьяны даже у филологов визуальные образы не только не уступают вербальным, но и несколько превышают их (43 % против 41 %). Вместе с тем экранные образы среди «источников» восприятия упоминаются достаточно редко. Отсутствие «давления кино» объясняется просто: «Евгений Онегин» практически не был экранизирован, нашему зрителю известна только одна экранизация – британско-американская киноверсия 1999 г., не принятая зрителем⁸. Отечественных фильмов не снято ни одного, роль экранизации «Онегина» в нашем кинематографе выполняет фильм-опера 1958 г. (реж. Р. Тихомиров, в роли Татьяны – А. Шенгелая). Но если на филологов фильм практически не оказал влияния (на него указали только 5,5 % словесников), то у нефилологов удельный вес «оперного» образа Татьяны составляет уже 24 %. У одного испытуемого (инженер, 58 лет) при имени «Татьяна» сразу возник аудиообраз – голос Г. Вишневецкой. Другая (физик, 70 лет) в течение всего интервью повторяла, что она видит Татьяну только брюнеткой: «Смуглянка, с темно-каштановой косой и с книгой. Еще длинное платье, такое до полу, белое». Нарисованный образ в точности совпадает с внешним обликом Ариадны Шенгелай в начале фильма, хотя сама испытуемая этого поначалу не осознает. Только в конце беседы она вспоминает, что в подростковом возрасте смотрела фильм-оперу трижды.

Обратим внимание на один факт: в полном соответствии с известными *краевыми эффектами* (первичности и недавности) на восприятие внешности литературного персонажа оказывает влияние не только первое прочтение или первый просмотр, но и последние в ряду увиденных визуальные образы («Смотрела недавно балет, где Ларину исполняла Диана Вишнева. Вот в точности она – тонкая, ломкая»).

⁸ Экранизация «Онегин» 1999 г. – экспериментальный кинематографический нарратив, изложенный не стихами, а прозой (кроме писем Татьяны и Онегина). Это лишь одна из вольностей, допущенных создателями фильма (реж. Марта Файнз). Среди других – музыкальные «несуразности» типа вальса «На сопках Маньчжурии» (1906) и песни «Ой, цветет калина...» (1950), которую поют Ольга с Татьяной.

Опрос **школьников** (два 10-х класса по 23 человека из двух разных школ) показал, что адекватный образ Татьяны создают в своем воображении только 22 % старшеклассников. Кажется, что эти дети никогда не открывали роман Пушкина, хотя по условиям опроса вначале выяснялось, читали ли они произведение, только после этого школьники допускались к участию в исследовании. Вот типичные примеры неадекватного образа: «Молодая голубоглазая брюнетка с завитыми волосами», «Средней комплекции, голубые глаза», «Девушка лет тридцати, с приятными внешними данными, с коричневыми глазами», «Молода, красива, со светлыми волосами. Была серьезной, но недалёковидной, слегка распутной (так как танцевала с Онегиным, когда была уже частично замужем)».

Ясно, что все эти «портреты» – результат не просто искаженного, а уродливого восприятия, сложившегося в результате укоренившейся привычки пропускать в книгах описания внешности, а также природы и интерьерера. Один из десятиклассников прямо написал: «Описания в книгах никогда не читаю, представляю все сам». Результаты «самости» приведены выше.

«Отрицательный материал», полученный в ходе опроса старшеклассников, привел к поиску другой группы испытуемых среди молодежи. Ими стали **студенты** первого курса одного из творческих вузов Москвы, прошедшие серьезный отбор, мотивированные на чтение (две случайным образом созданные группы – 32 человека, средний возраст – 18,6 лет). Анализ «портретов», составленных студентами (читали роман все), показывает, что *неадекватный* образ в этой подвыборке доминирует (61 % против 39 %). Многие описания удивляют грубым искажением образа: «Крестьянка – худая, светлые волосы, бледная. Потом – статная дама из высшего света, перстни на руках», «Рыжие волосы, немного не достающие до плеч, завивающиеся на концах. Из описаний автора». И даже: «Татьяна – как гот, только в XIX веке. Мрачная, с темными волосами, курносый носом и тонкими губами. На ведьму похожа». У этой же испытуемой Наташа Ростова – «блондинка, сахарная слишком», а у Анны Карениной «темные волосы, густые брови (не монобровь, а в тамблер-стиле» (стиль «tumblr girl» – яркий, модный стиль, популярный у молодежи. – Н. Б.). Вообще во многих «портретах», составленных студентами, то и дело встречаются проекции современных представлений на прошлое – названия причесок, фасонов платьев и т. п. («волосы цвета женой корицы», «прическа “плакучая ива”», «платье “татьянка”, вновь вернувшееся в моду»).

Наташа Ростова и Анна Каренина

В отличие от образа Татьяны Лариной, интересного именно отсутствием портрета («минус-прием»), внешность Наташи Ростовской и Анны Карениной описана автором подробно и не один раз. Любопытно, что читавший «Войну и мир» и «Анну Каренину» на всю жизнь запоминает «черноглазую, с большим ртом, некрасивую» девочку со «сбившимися назад черными кудрями...» (Наташа в 13 лет в начале романа) и Анну – с ее «изяществом и скромной грацией», с колечками выющихся черных волос, «быстрою походкой, так странно легко носившею ее довольно полное тело», «блестящими серыми глазами» и «прелестной улыбкой». Детали обоих портретов повторяются Толстым неоднократно, дополняются, варьируются, однако они про-

ходят мимо внимания большинства читателей. Иначе как объяснить такие, к примеру, «портреты»: *Наташа Ростова* – «хрупкая коротко стриженная блондинка низкого роста», «Напоминает ласточку. Из-под роскошного зеленого платка выбиваются тонкие вермишельки-кудряшки», *Анна Каренина* – «роковая дама, красная помада, голая», «Из элитного общества, богата и откормлена, с томным ртом и длинными ногтями». И наконец: «Все они из одной сферы: Татьяны – Наташи – Анны. У всех светлые, русые волосы, светлые же глаза и кожа. Короче, блондинки» (из высказываний студентов). Читая эти описания, хочется еще раз процитировать П. Менделсунда: «...наши мысленные наброски к портретам героев хуже фотороботов». Фотороботы, однако, дают хотя бы более-менее приближенные варианты внешности, а то, что описывает большинство наших испытуемых, не напоминает оригинал нисколько.

Каковы же факторы, влияющие на неадекватное восприятие внешности толстовских героинь? Анализ ответов испытуемых показал, что в целом источники восприятия внешности Наташи Ростовой и Анны Карениной те же, что и Татьяны Лариной. Различия лишь в иерархии источников и их удельном весе в обобщенной структуре образа.

Сосредоточим внимание, прежде всего, на **различиях**.

1. «Война и мир» и «Анна Каренина», в отличие от «Евгения Онегина», *экранизируются* отечественным и мировым кинематографом не один десяток раз. Именно это обстоятельство оказало наибольшее влияние на восприятие внешности Наташи Ростовой и Анны Карениной испытуемыми всех групп. Так, среди студентов на источник «фильм» указали 43 % описывавших Наташу и примерно столько же (46 %) – Анну (ср. Татьяну – 9 %). Несколько меньше (34 %) экранизацию как источник образа отметили взрослые испытуемые, даже среди учителей-словесников таких около трети (32,5 %).

2. Если при восприятии пушкинской героини наиболее существенным оказалось противопоставление филологов и не-филологов, то при восприятии героинь Толстого – дифференциация *по возрастному признаку*. Покажем это различие на примере двух крайних подвыборок – старшей возрастной группы (50+) и студентов-первокурсников. В группе «*взрослые*» до 80 % испытуемых называли старые экранизации – «Войну и мир» С. Бондарчука и «Анну Каренину» А. Зархи: «Наташа – как в кино! В нашем, русском. Стройенькая, худенькая, молоденькая. Темноволосая» (учитель физкультуры, 54 года), «Вижу, как ее сыграла Самойлова. Другой не вижу. Здесь полностью совпало, один в один» (филолог, 50 лет), «Самойлова – однозначно. Тот же образ, один в один» (дизайнер, 65 лет). Поскольку основным отличием отечественных экранизаций от большинства западных является соответствие первоисточнику, в том числе и в выборе актрис, все испытуемые воспроизводили вербальные образы более-менее адекватно, без грубых искажений.

В восприятии же *молодых* читателей/зрителей фильмы С. Бондарчука и А. Зархи занимают более скромное место. «Войну и мир» смотрели многие, в основном «по школьному заданию, на уроках». Те же, кто открывал героинь Толстого через внешний облик Лили Джеймс (Наташа Ростова в телесериале BBC 2016 г., реж. Том Харпер) и Киры Найтли (Анна Каренина в британской экранизации 2012 г., реж. Джо

Райт), описывали не толстовские портреты, а созданные фантазией режиссеров. В результате число блондинок Наташ возросло почти в 2,5 раза, а полнота Анны Карениной обернулась едва ли не модельной стройностью. Большинство молодых людей полностью доверяются просмотренным экранизациям, однако у некоторых возникает когнитивный диссонанс. Приведем одно из высказываний: «Наташа представляется такой молодой девушкой, очень активной, светлой и доброй, только светло-русой и с голубо-серыми глазами, никакой другой. Это из экранизации. Хотя я знаю, что по книге она брюнетка» (служащая, 25 лет).

В анкетах студентов и интервью с ними просматривается еще одна тенденция: на восприятие портрета литературных персонажей влияет уже не столько просмотр самого фильма, сколько *«параэкранные» продукты*. Например, *трейлер* (видеоролик, используемый в целях анонса и рекламы фильма), *постер, обложка видеокассеты*. Так, один из молодых людей отметил, что Наташу-блондинку он помнит «по обложке кассеты – самого фильма не видел». У другого Анна Каренина «вызывает впечатление легкомысленной особы в ярких нарядах и меховой шапке – впечатление от постера» (в меховой шапке и в роскошном одеянии с огромным меховым воротником Кира Найтли изображена на популярном постере, воспроизводящем кадр из фильма). Кажется, мы столкнулись с новым этапом восприятия классики, при котором определяющую роль играет не книга и даже не экранизация, а некий стереотипный образ, навязанный массовой культурой, само же киновосприятие – в случае просмотра ролика – редуцируется до 2–3 минут.

3. Прослеживается зависимость восприятия портрета литературной героини *от типа внешности актрисы*, исполнявшей роль главной героини. Не менее четверти испытуемых в возрасте старше 50 лет и не менее 40 % студентов видят героинь Толстого такими, какими их изображают исполнители. Если тип внешности актрисы не совпадает с типом внешности героини (хотя бы по такому грубому, прямолинейному параметру, как «брюнетка/блондинка»), то восприятие оказывается искаженным. Наиболее яркие примеры такого искажения – блондинка, точнее, светло-русая Наташа Ростова в исполнении Лили Джеймс и чересчур стройная Анна Каренина Киры Найтли в противовес грациозной полноте (но все-таки полноте) толстовской героини. Вряд ли такие искажения можно назвать мелочами. Вот что пишет киновед Т.А. Морозова: «Даже такая деталь, как полнота Анны, которую полностью – в соответствии с диктатом современной моды – игнорируют современные режиссеры, оказывается очень важной, ведь пластика полной женщины совсем другая, чем нервные движения, острые плечи и худые руки современных актрис» (см. статью «Близко к тексту» в настоящем издании).

Таким образом, на восприятие внешности литературного персонажа влияют различные факторы, среди которых текст произведения играет далеко не главную роль. Во всех группах испытуемых при восприятии портрета **доминируют визуальные образы** – *изобразительного искусства и сценические*, если произведение малоэкранизировано, как в случае с «Евгением Онегиным», и *образы экранных искусств*, если произведения экранизированы неоднократно, как в случае с «Войной и миром» и «Анной Карениной». В наибольшей степени данная тенденция просматривается у молодежи.

1. Бродский Н.Л. «Евгений Онегин». Роман А.С. Пушкина: пособие для учителя. М.: Учпедгиз, 1957.
2. Карпова Н.Л. Портрет литературный, психологический, психотерапевтический // Психология и литература в диалоге о человеке / Под редакцией Н.А. Борисенко, Н.Л. Карповой, С.Ф. Дмитренко. М.: РШБА, 2016. С. 28–33.
3. Менделсунд П. Что мы видим, когда читаем: феноменологическое исследование с иллюстрациями / пер. с англ. М.: АСТ: CORPUS, 2016.
4. Подковырин Ю.В. Внешность литературного героя как художественная ценность: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2007.
5. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. М.: Искусство, 1964.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ КИНЕМАТОГРАФЕ ЭПОХИ РАЗВИТОГО СОЦИАЛИЗМА

А.Д. Андреева, канд. психол. наук
г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Кинематограф, располагающий колоссальными возможностями для влияния на сознание зрителя, на формирование образов, идей, представлений, а также для регулирования общественных отношений, давно уже стал одним из важнейших социальных институтов современного общества. Основными функциями кинематографа являются развлечение, просвещение, воспитание, эстетическое и психологическое воздействие на зрителя [1; 2].

Приоритетной для советского кинематографа традиционно была функция психологического воздействия, связанная с формированием ценностных ориентаций, созданием моделей социального поведения, определением культурных и бытовых стандартов. Судьба любого фильма зависела от решения не только работников киностудии, но и от одобрения высоких административных и партийных чиновников, главной заботой которых было правильное идеологическое воспитание граждан. Они придирчиво оценивали, насколько образ, слова и поступки героев фильма соответствуют желательному на данный период времени социальному нормативу. Именно чиновники определяли, достоин ли фильм того, чтобы идти в прокате так называемым «первым экраном», или ему суждено быть показанным лишь в провинциальных кинотеатрах, а то и вовсе «лечь на полку» на долгие годы.

Отчасти такая позиция государства в лице министерских и партийных структур была оправдана громадными социальными преобразованиями советского общества, предлагавшего гражданам свои ценностные ориентиры, новые условия и правила жизни, нормы межличностных отношений, стандарты бытового, супружеского и родительского поведения. Социальная культура нового общества нуждалась в наглядных и понятных образцах, которым надлежало следовать. В условиях ограниченного информационного пространства того времени именно кино, как одно из наиболее

доступных и привлекательных средств социального воздействия, обладало наибольшими возможностями для реализации этой идеологической задачи. Многие киноленты имели литературную основу, были экранизацией произведений лучших советских авторов, но так и остались в памяти людей именно как фильмы, герои которых запомнились и полюбились.

Центральное место в советском кинематографе 30–60-х годов прошлого столетия занимал образ человека нового времени, строителя и защитника социалистического общества, всецело преданного делу, которому он служит. Ему чужды мещанские ценности теплого и уютного дома, он легко снимается с насиженного места, уезжая в далекие края на стройки пятилетки, в будущую счастливую жизнь. Такой образ героя лучших советских фильмов полностью отвечал как экономическим, так и политическим задачам государства. Проблема родительского поведения, детско-родительских отношений практически никогда не становилась сюжетной основой фильмов того времени, а рассматривалась лишь в контексте отношения героев к тем или иным социальным событиям.

Исторически небольшой отрезок времени между 30-ми и 60-ми годами XX века стал для нашей страны периодом, вместившим в себя индустриальный подъем, кровопролитную войну, восстановление послевоенной разрухи, начало космической эры. Для решения всех этих задач государству требовались огромные людские ресурсы, все трудоспособное население призывалось к новым трудовым свершениям, в то время как семейные обязанности отодвигались на второй план. Государство предлагало гражданам социальный контракт, согласно которому оно брало на себя существенную часть забот о детях работающих родителей. Была создана и успешно функционировала целостная система общественного воспитания: ясли и детские сады, в том числе и круглосуточные, группы продленного дня в школах и пионерские лагеря, бесплатные кружки, спортивные секции, художественные и музыкальные школы. Родители, практически передав своих детей на попечение государства, могли всецело отдаться служению Родине.

От родительских функций был свободен и кинообраз настоящего советского человека. Если у героя фильма и появлялись дети, то росли они как-то сами по себе, незаметно и необременительно для действующих лиц. Экранное чувство долга отчетливо адресовалось лишь трудовым и партийным отношениям, моделируя тем самым систему ценностных ориентаций советского человека. Так, например, однозначно положительный и обаятельный герой фильма «Добровольцы» по роману в стихах Е. Долматовского (1958) Николай Кайтанов практически не живет дома, с семьей: он строит, воюет, восстанавливает и снова строит, переезжая с одной стройки пятилетки на другую. Изредка появляясь дома, он удивляется тому, как вырос его сын, упрекает жену в том, что она привыкла жить врозь и не стремится к кочевой жизни с мужем, но вновь и вновь уезжает в далекие края. Кайтанов – человек с остро выраженным чувством долга, но этого чувства не хватает для его самых близких людей. Очевидно, что чувство отцовской ответственности не входило в модель родительства той героической эпохи.

Близкий по духу образ человека, готового поступиться семьей ради любимого дела, создан и в фильме «Дом, в котором я живу» (1957). Молодой геолог Дмитрий

Каширин находится в постоянных экспедициях, пытается найти месторождение столь необходимого для промышленности сернистого колчедана. Он редко и мало бывает дома, ему непонятны и неинтересны упрёки молодой жены, мечтающей о семейном уюте и детях, ему попросту чужда потребность в отцовстве. Тем не менее образ молодого сильного мужчины, увлеченного делом, любящего жену, которая его не понимает, вызывает безусловную симпатию у зрителя. Примечательно, что устами юного соседа Кашириных именно этот образ закрепляется в сознании зрителя как достойный подражания: молодой человек рассказывает о том, что выпускное школьное сочинение он написал о человеке, на которого он бы хотел быть похожим, и этим человеком он считает именно Каширина.

Пример искаженного материнского чувства предстает в фильме «Офицеры» (1971), где молодая мать Маша Белкина уходит на фронт, чтобы отомстить фашистам за мученическую смерть своей матери. Оставшись совсем одна, потеряв мать и не имея известий от отца своего малыша, она разыскивает бабушку ребенка, служащую главврачом санитарного поезда, и оставляет ей внука. Машу ничуть не смущает, что передвижной военный госпиталь регулярно ездит к линии фронта, а купе поезда – не самое подходящее место для грудного ребенка. Материнское чувство по природе своей направлено на защиту потомства и составляет основу родительской ответственности за благополучие и выживание детей. Можно, конечно, предположить, что пережитые потрясения привели к деформации материнских чувств Маши, однако зритель, не искушенный в психологических тонкостях, может об этом и не догадываться. Ему предлагается все та же модель родительского поведения, в соответствии с которой ребенка можно передать в любые другие ответственные руки и посвятить себя решению иных, лично более значимых задач.

Этой модели делегированного родительства соответствовал и образ ребенка как вполне самостоятельного человека, не слишком нуждающегося в опеке взрослых. Начало формированию именно такого представления о детях положил, на наш взгляд, фильм «Подкидыш» (1939), героиня которого, пятилетняя Наташа, свободно разгуливает по Москве, заходит в чужие квартиры, знакомится с чужими людьми и охотно едет с ними в неизвестном направлении. Пространство, в котором происходит действие фильма, представляется совершенно безопасным для ребенка: его окружают доброжелательные взрослые, всегда готовые накормить, обогреть, а то и вовсе принять в свою семью. Сама девочка, по-видимому, не испытывает никакого дискомфорта от путешествия по чужим рукам, что с позиций современных психологических представлений свидетельствует о нарушении отношений привязанности.

Весьма самостоятельные в социальном плане дети предстают и в фильме «Тимур и его команда» по повести А. Гайдара (1940, 1977). Главные герои не только живут на даче практически без присмотра взрослых, но и создают действенную структуру по типу партизанского отряда, оказывающую разнообразную хозяйственную помощь соседям по поселку. Подростки демонстрируют способность к личной ответственности, разрешению конфликтных ситуаций, принятию самостоятельных решений.

Если Тимур и его друзья – это тринадцатилетние подростки, то в фильме «Дружок», поставленном по мотивам рассказов Н. Носова (1958), мы видим восьмилетних Мишу и Колю, которые тоже живут на даче, куда лишь время от времени

приезжает чья-то мама. Приключения друзей – попытка приготовить кашу и яичницу, едва не приведшая к пожару, путешествие в поезде с Дружком в чемодане, поиски неизвестного человека, по ошибке унесшего чемодан с собакой, – сегодня могли бы стать поводом для лишения этих мам родительских прав. Аналогичные мысли возникают и при просмотре фильма «Звонят, откройте дверь» (1965), где пятиклассница Таня остается дома одна, под условным присмотром соседки по коммунальной квартире, в то время как ее мама уезжает к папе-геологу, находящемуся в длительной экспедиции.

Очевидно, что требования к нормам родительской ответственности тех лет были значительно мягче современных, а окружающее детей пространство, как физическое, так и социальное, подавалось создателями фильмов как весьма доброжелательное. Возникла иллюзия, что дети действительно не требуют постоянного присутствия взрослых рядом с собой, и это существенно снижало родительскую тревогу за ребенка «с ключом на шее». Модель делегированного родительства в полной мере отвечала экономическим интересам государства, остро нуждавшегося в рабочих руках и готового оказать семье не только так называемую сервисную, но и морально-психологическую поддержку в воспитании детей. Эта позиция четко сформулирована в монологе матери Ксении Завьяловой, героини фильма «А если это любовь?» (1961), так объяснявшей свою родительскую несостоятельность: «А я вашим методам не обучена. Вас тут поставили, вы и воспитывайте по методам. Вам за это зарплата идет».

Вместе с тем государство, стремясь ослабить давление социальной сферы на бюджет, всячески приветствовало принятие в семьи детей, потерявших родных во время войны либо ставших сиротами при живых родителях. Приемное родительство стало еще одной моделью социально желательного поведения, воплощенной в советском киноискусстве. Трогательные, эмоционально насыщенные истории о детях, нашедших новых родителей, и взрослых, которым приемные дети помогли справиться с послевоенным стрессом, пережить потерю близких, вернуться к нормальной жизни, оказывали чрезвычайно сильное психологическое воздействие на зрителей.

Если в фильме «Дело Румянцева» (1955) линия усыновления мальчика-сироты проходит как эпизодическая, а в фильме «Два Федора» (1958) главный герой опекает подростка на условиях простой договоренности о «братском родстве», то «Судьба человека» по рассказу М. Шолохова (1959) выводит на первый план проблему именно приемного родительства. Создатели фильма психологически точно показывают, как в человеке, прошедшем войну, пережившем плен и потерю всей семьи, снова просыпаются добрые, мирные, отцовские чувства к ребенку – такому же осколку пропавшей семьи, как и сам Андрей Соколов.

О том, как дорог родителям их приемный ребенок, рассказывает фильм «Отчий дом» (1959), юную героиню которого, Таню, потерявшуюся во время бомбежки, спустя много лет находит ее родная мать. Девочка выросла в любви и заботе в интеллигентной московской семье, которую считала родной, и теперь ей предстоит знакомство со своей настоящей, деревенской, семьей, с матерью и дедом. Трудная ситуация, в которой оказались все герои картины, разрешается фразой Тани в письме своей московской матери: «Как странно: у меня теперь две мамы».

Многогранность модели приемного родительства замечательно показана в фильме «Евдокия» (1961) по одноименной повести В. Пановой. Чужие дети разных возрастов попадают к бездетным супругам случайно: сначала это подростки-беспризорники, потом малыши, оставшиеся сиротами после смерти родственницы Евдокии, а потом и грудной ребенок-подкидыш. Всех их приняли, полюбили, воспитали Евдоким и Евдокия, для всех они стали настоящими родителями. В этом фильме основной акцент сделан уже не столько на приемном родительстве, сколько на семейных ценностях, домашнем тепле и уюте, родительской заботе и ответственности за детей. Ту же линию продолжают фильмы «Дети Дон Кихота» (1965), «Странные взрослые» (1975) по повести А. Минчковского, повествующие о трудностях и радостях семей, принявших чужих детей, о настоящих родительских чувствах к этим детям.

Интерес к семейным ценностям отчетливо проявился и в таких фильмах, как «Сергея» по повести В. Пановой (1960), «Родная кровь» (1961) по одноименной повести Ф. Кнорре, «Мачеха» (1973) по повести М. Халфиной, где приемное родительство оказывается уже частичным, дети приходятся родными одному из супругов. Проблема перестройки сложившейся семейной структуры, устоявшихся отношений оказывается подчас драматичной, но разрешимой. Мудрые взрослые, стремящиеся к созданию полноценной семьи, всегда смогут найти подход к ребенку, стать для него по-настоящему близкими людьми.

С поворотом внутренней политики государства к нуждам простых людей благополучная семья стала новой моделью родительства в советском кинематографе. Фильм «Взрослые дети» (1961) оказался одним из первых, где семейные ценности были отчетливо противопоставлены идеологии трудового самопожертвования. Два поколения семьи, живущие вместе, не могут прийти к согласию в понимании родительской роли и ответственности за жизнь и здоровье ребенка. Старшие члены семьи, супруги Королевы, то пытаются сами заменить внуку родителей, то призывают своих детей, талантливых и увлеченных работой архитекторов, к полноценной самостоятельности и ответственности за благополучие малыша. Конфликт поколений заканчивается отъездом молодой семьи в собственную квартиру с надеждой на то, что им удастся создать настоящую «взрослую» семью.

Экономический спад, начавшийся к концу 60-х годов, еще незаметный для населения, но отчетливо ощущавшийся в объемах ВВП, показал, что государство уже не нуждается в столь многочисленной армии тружеников. Возникла так называемая скрытая безработица, при которой формальное присутствие работника на своем месте не приносит никакой экономической выгоды, но зарплату он получает в полном объеме. Какую-то часть граждан, прежде всего женщин, необходимо было перенаправить в другие социально-значимые сферы – например, в семью. Это, однако, противоречило сложившейся в предшествующие десятилетия психологии женщин, их ориентации на профессиональную самореализацию, независимость и самостоятельность. Вернуть женщин в семью было непросто, и к решению этой важной государственной задачи подключились все средства массовой информации. Так, например, в 70-х годах появилась телепередача «Для вас, родители», которую вели Ольга и Александр Лавровы, журналисты, педагоги, авторы не только популярных

«ЗнаТоКов», но и книг о семейной педагогике. Заставкой к этой передаче стала песня Р. Рождественского и О. Фельцмана, в которой были такие слова:

Хотите ли вы, не хотите ли,
Но дело, товарищи, в том,
Что прежде всего мы родители,
А все остальное – потом.
Потом астрономы, потом агрономы,
Пилоты, актеры, врачи и шахтеры.
Но прежде всего мы родители,
А все остальное – потом.

Населению была предложена модель ответственного родительства, предполагавшая приоритет семейных ценностей над производственными достижениями. Конфликт женских социальных ролей – руководящего работника, представительницы творческой профессии, матери, жены, тещи и невестки – стал основой лирической комедии «По семейным обстоятельствам» (1977) по повести В. Азерникова. Молодые супруги (он аспирант, она аккомпаниатор) живут вместе с тещей, одинокой женщиной и руководящим работником. Рождение ребенка обостряет все мелкие конфликты, которыми была наполнена повседневная жизнь семьи. Ни молодая мама, ни молодая еще бабушка не хотят бросать работу и жертвовать своей карьерой ради ребенка. Постоянно ссорясь и перекладывая ответственность друг на друга, они заставляют зрителя задуматься над тем, что же важнее для женщины – дом, семья, дети или карьера? Несмотря на заявленный авторами фильма комедийный жанр, в нем поставлены важные социальные и психологические вопросы, на которые трудно дать однозначный ответ.

Несколько экстремальную версию модели ответственного родительства предложили создатели знаменитого фильма «Однажды двадцать лет спустя» (1980). Выпускники школьного класса встречаются через двадцать лет, и каждый рассказывает о том, как сложилась его жизнь, чего удалось достичь. Только старосте класса Надежде Кругловой нечем похвалиться: нет у нее ни образования, ни профессии, ни карьеры. Она – просто мама, мама десятерых детей. И именно этот ее социальный статус получает наивысшее общественное признание: Надя, в парадном пиджаке с орденами «Материнской славы», в окружении своих детей, становится звездой встречи одноклассников. Несмотря на популярность фильма и игравших в нем актеров, образ счастливой многодетной матери так и остался экранным. Повседневные трудности большой семьи, даже в смягченном виде, больше напоминают борьбу за выживание, чем счастье материнства. Более того, этот трогательный фильм заставляет зрителя задуматься о критериях ответственного родительства: принимая решение о рождении ребенка, семья рассчитывает, в первую очередь, на собственные силы и возможности или надеется на помощь государства?

Модель ответственного родительства и сегодня остается наиболее желательной с точки зрения государства, что находит отражение уже не только в средствах массовой информации, но и в новых законах, касающихся социальной сферы. Так, в За-

коне «Об образовании в РФ» четко сформулированы отношения ответственности семьи и государства за воспитание и обучение детей, определяющие, что основной груз забот о ребенке должна нести его семья. Между тем социологические опросы показывают, что уровень патерналистских настроений в нашей стране не только не снижается, но, напротив, имеет тенденцию к повышению [3]. Ухудшение социально-экономического положения значительных групп населения актуализирует в сознании людей те модели родительства, которые опирались на прямую поддержку государства. В нынешних кризисных обстоятельствах делегированное родительство вновь воспринимается как привлекательное, правильное, посильное для социально и экономически не защищенного населения.

1. Важенина О.А. Кинематограф как социальный институт и канал трансляции образа национальной идеи // Международный научно-исследовательский журнал. 2012. URL: research-journal.org – октябрь 2012.
2. Карпова Н.Л., Данина М.М., Кисельникова Н.В., Шувиков А.И. Психологический, педагогический и психотерапевтический аспекты воздействия кино на зрителя // Вопросы психологии. 2011. № 4. С. 87–97.
3. Чернова Ж.В. Семья как политический вопрос: государственный проект и практики приватности. СПб: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013.

ЛИТЕРАТУРА И КИНО ДЛЯ ДЕТЕЙ: ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

Е.О. Смирнова, д-р психол. наук

Н.Ю. Матушкина, психолог

г. Москва, Московский государственный психолого-педагогический университет, Центр игры и игрушки

Специфика художественного восприятия в раннем возрасте

За прошедшие полтора века в мировой культуре выделилась особая «детская» область – это, прежде всего, детская литература и мультипликационные фильмы для детей. Через восприятие произведений искусства ребенок приобщается к культуре человечества и приобретает родовые человеческие способности. В художественных произведениях для детей закреплены образцы эстетического отношения к действительности.

При всех специфических отличиях кино и литературы, в основе и того, и другого лежит художественный текст, призванный передавать отношение автора и вызывать соответствующие эмоции у читателя/зрителя. Напомним, что Л.С. Выготский рассматривал искусство как «общественную технику чувств» [1, с. 17]. Близость этих видов искусства ярко проявляется и в современной детской художественной культуре: подавляющее большинство литературных произведений для детей находит свое

отражение в мультфильмах. В обоих случаях задача произведения – вызвать эстетическое переживание и отношение к действительности.

Главная черта эстетического отношения человека к миру – непосредственно переживаемое *чувство единства с окружающим миром*. Мир предстает перед человеком не как внешний, противостоящий ему, а как единый с ним, являющийся как бы расширением и продолжением его собственного существа. Ощущение ценности всего в мире, чувство родственности и сопричастности ему, а значит, и боль, и ответственность за все связывают эстетическое отношение с нравственным [4, с. 9].

Особенности восприятия и мышления дошкольников создают важные предпосылки для нравственного и эстетического воспитания – прежде всего, *анимизм*, т. е. готовность маленького ребенка наделять все окружающее жизнью, характером, поведением. О «наивной целостности детской души» писал В.В. Зеньковский: «Духовная сопричастность ребенка всему окружающему, ощущение внутренней ценности, единства и взаимосвязи всего в мире – залог становления эстетического отношения ребенка к действительности» [3, с. 171]. Ребенок испытывает потребность «очеловечить» предмет, открыть в нем что-то соприродное и понятное себе. Образность, «визуализированность» психологических содержаний, чувственная конкретность мышления являются специфическими особенностями детства. В этот период нет различий между объективным и субъективным – любое восприятие непосредственно связывается с чувством. Все это сближает отношение ребенка к миру с эстетическим, художественным восприятием.

Еще одна характерная черта детской жизни заключается в ее творческом характере: ребенок не может ограничиться пассивным эстетическим восприятием, как взрослый. Он пользуется любым поводом, чтобы действовать, его творческая энергия как бы ищет выхода.

Воспринимающая позиция (читательская, зрительская, слушательская) неразрывно связана с авторской позицией [4, с. 12–13]. Эти две позиции неразделимы, причем на первых этапах художественного развития отчетливее выступает роль авторства [там же, с. 14]. Чтобы увидеть, воспринять произведение, нужна готовность к сотворчеству, к воспроизведению, т. е. чтобы внутренний автор уже «стоял при дверях» [там же, с. 26]. Если такой готовности нет, произведение «пройдет мимо» самосознания и переживаний ребенка, останется «пустым звуком», набором формальных действий или ярким сенсорным пятном, что и происходит достаточно часто.

В дошкольном детстве единство авторской и читательской (зрительской) позиции органично и естественно реализуется в игре. Л.И. Эльконинова показывает, что волшебная сказка максимально соответствует действительному характеру восприятия ребенком художественного произведения, в ней намечается трасса тех действий, которые ребенок может осуществить в игре [10]. Восприятие маленького ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что оно нуждается во внешних опорах. А.В. Запорожцем было выделено специфическое действие – *содействие*, когда ребенок становится на позицию героя произведения и пытается преодолеть стоящие на его пути препятствия [2].

Сопереживание героям произведений сходно с ролью, которую берет на себя ребенок в игре, поскольку в обоих случаях он идентифицирует себя с воображаемым

персонажем, причем не только в переживаниях, но и в действиях. Поэтому необходимо удерживать связь игры и произведения (в частности, сказки), по крайней мере, в двух отношениях. Во-первых, содержание игры наиболее адекватно отражает образ мира ребенка, актуальные для него жизненные смыслы: он изображает то, что в услышанном или увиденном произведении для него эмоционально заряжено, увлекательно и понятно. Во-вторых, возможность воспроизвести какие-либо аспекты произведения (сюжеты, событийную последовательность, характер героя или отношения персонажей) в игре свидетельствует о наличии не только воспринимающей, но и авторской позиции, а значит, об адекватном восприятии.

Таким образом, общим связующим моментом детского кино и литературы являются игра (как выражение активного восприятия, соавторства) и сказка.

Специфика восприятия кино и литературы в детском возрасте

При несомненном сходстве восприятие литературы и кино имеет ряд принципиальных различий. Восприятие литературного текста предполагает собственное построение образного ряда. Этот процесс тесно взаимосвязан с развитием языковой компетенции, словарным запасом, общей эрудицией, образным мышлением. При восприятии текста за каждым словом появляется свой субъективный визуальный, аудиальный или кинестетический образ. Например, мы читаем предложение: «Моему маленькому сыну не нравятся мультфильмы со сценами, где герои пугаются, даже если это шутивная ситуация». Каждый читатель по-своему представляет и маленького сына, и его реакцию на непонравившийся мультфильм, вспоминает или придумывает сцены, где герои пугаются и это является шуткой. В отличие от книги, мультфильм всегда предлагает готовые образы пейзажей, героев и их настроений. В этом отношении от читателя литературного произведения требуется бóльшая активность сознания и воображения, чем от зрителя.

Рассмотрим более подробно процесс восприятия текста. Традиционно выделяют определенные умения, необходимые для восприятия текста. Назовем некоторые из них [8]:

- удерживать смысл предыдущих фрагментов текста и соединять его с последующими;
- определять связи между соотносящимися фрагментами текста, устанавливать их смысловые отношения;
- восстанавливать пропущенные элементы смысла, опираясь на имеющиеся знания реалий;
- переходить от непосредственно воспринимаемого значения к лежащему за ним подтексту; пытаться понять скрытый смысл, мотивы говорящего и т. п.;
- различать и отделять анализ текста как такового – и последующее «вырабатывание» собственного отношения к тексту, его проблемам, автору и т. д.;
- удерживать внимание.

Можно сделать вывод, что аналогичные умения необходимы и для полноценного восприятия мультфильмов. Многие из них формируются стихийно, какие-то – только во взрослом возрасте. Для ребенка младенческого возраста понимание художествен-

ного текста еще недоступно. Однако многим детям нравится ритм стихотворных произведений. Особенно значимым он становится, если сопровождается действием взрослого. Многие стихотворения специально созданы для совмещения с действием – потешки, пестушки.

Очень важной опорой для детей при восприятии текста является иллюстрация. Согласно нашим исследованиям, родители и воспитатели зачастую выбирают те иллюстрации, которые не способствуют пониманию – с лишними персонажами, зашумленные множеством деталей. Для создания иллюстрации детской книги очень важно учитывать возрастную специфику восприятия текста, определять те зоны, в которых иллюстрация необходима, желательна или избыточна.

Открытым остается вопрос о последовательности предъявления книг и фильмов, снятых по сюжетам детских книжек. Иногда читатель выстраивает во внутреннем плане четкие образы персонажей и впоследствии не может принять образы фильма. Существует и обратная опасность: после просмотра фильма ребенку трудно создать свой собственный образ героев литературного произведения.

Особенности современной детской художественной культуры

В последнее десятилетие широко развернулось производство и распространение информационных товаров для детей (печатной продукции, игрушек, фильмов), которое превратилось в прибыльный бизнес. Издается большое количество ярких детских книг, и современные дети (начиная с 2–3 лет) имеют свободный доступ к фактически неограниченному числу мультфильмов, занимающих особое место среди экранных текстов [6, 7 и др.]. Среднестатистический городской ребенок ежедневно смотрит самые разные мультфильмы, в среднем продолжительность просмотра составляет 5 часов 40 минут в неделю. Мультфильмы для малышей, при их преждевременном и чрезмерном потреблении, несут в себе опасность для психологического здоровья и развития. И психологи, и педиатры единодушно настаивают на том, что до 3 лет детям вообще не рекомендуется смотреть на экран, однако данная рекомендация повсеместно нарушается.

Наше исследование показало, что сегодня дети начинают чрезвычайно рано и очень активно прибегать к мультипликации, для некоторых этот возраст составляет 6–7 месяцев. При этом малыши смотрят те фильмы, которые по своему содержанию и художественным характеристикам совершенно не соответствуют интересам и возможностям детей раннего возраста («Тачки», «Винкс», «Человек-паук», «Ну, погоди!», «Том и Джерри» и пр.). Вопрос о соответствии мультфильма возрасту перед многими взрослыми вообще не стоит: «Если малыш смотрит, значит, ему интересно».

То же самое касается и знакомства с литературой: большинство современных родителей недостаточно информированы о возрастных особенностях восприятия литературы ребенком-дошкольником. Судя по данным нашего исследования, начало чтения чаще всего приходится на первый год жизни (65 % случаев). Некоторые родители начинают читать детям уже в период новорожденности (до 1 месяца). При этом выбор произведений достаточно случайный и очень широкий: от классических детских стихов и потешек до сложных авторских сказок зарубежных писателей (Ш. Перро,

Г. Х. Андерсен, А. Линдгрэн). В основном, родители покупают то, что читали им в детстве, то, что нравится им самим, или то, что просит купить ребенок. Многие покупают книги из-за красоты иллюстраций. Исследование показало, что предпочтения детей и родителей могут расходиться. Родители не могут противостоять современной тенденции к комиксам, журналам и, главное, к просмотру мультфильмов. Часть родителей считает, что оптимальное приобщение детей к культуре – это просмотр мультфильмов по мотивам литературных произведений. При этом совместное чтение становится все более редким занятием по ходу взросления ребенка. По данным опроса дошкольников, их любимыми героями являются мультяшные, они становятся эталоном подражания для большей части детей.

подавляющее большинство не играет по сюжетам прочитанных книг, в отличие от сюжетов мультфильмов [7]. За исключением нескольких человек, родители не посещают с ребенком библиотеку.

Семейное чтение чаще всего используется как ритуал отхода ко сну – детям читают, когда ребенок находится в полусонном состоянии. Многие родители и дети не знакомы с новинками современной детской литературы [6]. Несмотря на огромное количество детских книг и мультфильмов, выбрать адекватное произведение для ребенка достаточно трудно. В большинстве своем эти книги и мультфильмы вообще не рассчитаны на детей дошкольного возраста. Между тем восприятие детской литературы, как и просмотр мультфильмов, безусловно, может оказывать воздействие на развитие ребенка.

Развивающее воздействие художественного произведения

Это воздействие связано со следующими моментами [5].

Во-первых, это *познавательное развитие*. Художественный текст всегда несет новую информацию, расширяет рамки жизненного опыта, обогащает жизнь ребенка новыми представлениями, сюжетами, знаниями. Восприятие художественных произведений стимулирует воображение, пробуждает познавательную активность, любознательность ребенка и пр. Образность, «визуализированность» психологического содержания, чувственная конкретность мышления являются специфическими особенностями детства. Восприятие произведений требует концентрации внимания, активного запоминания и актуализации своего опыта, соотнесения отдельных фрагментов текста, понимания связей и отношений между событиями и персонажами. Все это, безусловно, способствует познавательному развитию.

Во-вторых, это формирование *эмоциональной сферы*. Эстетические переживания органически связаны с чувствами и эмоциями ребенка. Каждое произведение потенциально несет различные по модальности и глубине эмоциональные состояния, при адекватном восприятии они могут породить некоторое обобщенное состояние, которое можно назвать «ключевым переживанием» произведения. Сложность, амбивалентность этих эмоций, разнообразие и глубина переживаний, безусловно, развивают эмоциональную сферу детей.

В-третьих, это *становление самосознания ребенка*, которое связано с его собственной активной позицией. Мы уже говорили о характерном для детей ощущении единства с воспринимаемым, и прежде всего с героем произведения. Сопереживание персонажам сказки, мультфильма, спектакля является ярким феноменом детства.

Широко известно непосредственное поведение малышей в театре, когда они пытаются физически спасти героя от опасности или поддерживают его своими криками. Герой детских книжек и фильмов становится для дошкольников объектом идентификации и образцом для подражания. «Заразительность» действий, слов и поступков персонажей книг и фильмов очевидна. Эти персонажи могут стать носителями моральных эталонов – как положительных, так и отрицательных. Они могут стать для ребенка воплощением доброты, смелости, щедрости, отзывчивости и других положительных качеств. Соотнося свои действия с героями произведений, ребенок начинает осознавать себя и свои поступки, стремиться быть похожим на любимого персонажа и избегать сходства с отрицательным героем. Возможность моральной регуляции поведения детей, когда в качестве моральных эталонов выступали Буратино и Карабас, была показана в исследовании С.Г. Якобсон [11].

Таким образом, художественный текст обладает серьезным развивающим потенциалом для детей. Но этот потенциал может реализоваться только в том случае, если произведение отвечает *возрастным особенностям ребенка*. В этой связи возникает вопрос о психологической экспертизе и возрастной адресации произведений для детей.

Оценка соответствия художественного произведения возрастным особенностям детей и является целью психологической экспертизы. Этот вопрос не сводится к наличию «вредных» действий героев и даже к их этической оценке (хотя она, безусловно, нужна). Эта проблема значительно шире, поскольку включает в себя целый круг вопросов, связанных с соответствием произведения возрастным особенностям детей. Следует подчеркнуть, что речь идет не об оценке художественного уровня книги или фильма (это относится к компетенции искусствоведов), а об оценке соответствия их формы и содержания *психологическим особенностям детей того или иного возраста*. Наиболее актуальной такая экспертиза является для детей дошкольного возраста (3–7 лет), поскольку это период особенно интенсивного психического развития, когда каждый год отличается специфическими особенностями восприятия, мышления, самосознания и пр.

Хотелось бы подчеркнуть значимость этой задачи, поскольку она для многих не является очевидной. Распространено мнение, что дети сами выберут, что им нужно, и сами могут отказаться от того, что не соответствует особенностям их восприятия. Но это далеко не так, в особенности применительно к мультфильмам. Зачастую дошкольник не в силах преодолеть давления мелькающих сенсорных впечатлений, даже если не различает персонажей и события. В настоящее время наблюдается существенное снижение возрастных границ включения ребенка в контекст детской субкультуры. 2–3-летним детям читают «Снежную королеву» или «Питера Пэна», показывают фильмы о пришельцах и властелинах стихий. Но младшие дошкольники не могут полноценно пережить и воспринять смысл этих достаточно сложных произведений, и, соответственно, их развивающий потенциал остается нереализованным.

Опираясь на традиционные, общепринятые возрастные особенности, описанные в работах Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной и др., попытаемся обозначить главные характеристики произведений для детей на разных этапах дошкольного возраста с позиции детского психолога.

Психологические характеристики художественных произведений для детей на разных этапах дошкольного возраста

В качестве основных линий анализа будем удерживать следующие параметры:

- *Когнитивный* аспект включает в себя сюжет, общий тематический контекст, степень условности или реалистичности изображений, центральную идею или смысл произведения, сложность речевых высказываний, юмора, стилизации текста, схематичность изображений, наличие «скважин» в тексте и изображении (необходимость достраивания, угадывания содержания) и т. п.
- *Эмоциональный* аспект отражает модальность и уровень сложности ключевых переживаний, степень их глубины, ситуативности или обобщенности, возможность включенности личного опыта и общих ценностных установок.
- *Идентификация с героем* – психологический возраст героя, характер персонажей, их узнаваемость, содержание их действий, речи, открытость мотивов их поступков, смыслов и ценностей и пр.
- *Формальные и технические характеристики*. Для мультфильмов это ритм и скорость предъявления, продолжительность, звуковые характеристики. Для книг это формат книги, материал изготовления (толщина картона, количество страниц и пр.), размер шрифта, наличие и качество иллюстраций и прилагаемых предметов (игрушек и др.).

Опираясь на данные показатели, остановимся на характеристике произведений для детей на разных возрастных этапах и приведем для каждого возраста примеры книг и мультфильмов.

Ранний возраст (1–3 года) и младший дошкольный возраст (3–4 года)

Это период становления воображения и сюжетной игры. Содержанием игры младших дошкольников является выполнение конкретных действий с предметами и игрушками. Сами действия максимально развернуты, они не могут быть сокращенными и не могут заменяться словами. Роли появляются и существуют скорее *в действиях, чем в сознании* ребенка.

Складывается внеситуативно-познавательное общение, когда ребенок активно строит картину мира, а взрослый становится источником новой информации. Пробуждается познавательная потребность. Интересы ребенка связаны с миром природы (животными, растениями и пр.) и техники (машины, самолеты и пр.). К концу младшего школьного возраста возникают вопросы, отражающие стремление установить поверхностные, условные связи между предметами и явлениями («Почему?», «Откуда?», «Зачем?» и пр.).

Главный жизненный контекст ребенка – семья, совместная жизнедеятельность с родителями. Сфера общения со сверстниками еще не доминирует.

Хотя психологические характеристики раннего и младшего дошкольного возрастов во многом схожи, опираясь на физиологические нормы, мы рекомендуем приобщать детей к просмотру мультфильмов, начиная с 3 лет, а читать книги стоит с более раннего возраста.

Возрастные особенности определяют следующие *характеристики произведений для детей 2–4 лет*:

- Простые короткие сюжеты, кумулятивные сказки (с повторяющимися действиями), связанные с семейным укладом (включая его нарушение), в узнаваемых или новых обстоятельствах. Открытый событийный ряд. Главные темы – жизнь животных и растений, действия персонажей и их последовательность, знакомство на уровне образов и действий с другими природными зонами, с миром техники, и пр. Важна узнаваемость и реалистичность действий в знакомых и условных обстоятельствах.
- Однозначные по своей модальности эмоции, связанные с конкретными действиями, эмоциональная вовлеченность в знакомые ситуации. Общий позитивный настрой произведения. Эмоции и характеры персонажей выражены (как в иллюстрации, так и в мультфильме).
- Герои – дети или детеныши сказочных животных (возможны антропоморфные предметы), активно действующие, задающие образцы бытовых правил. Форма предьявления героя достаточно простая, не перегруженная деталями, максимально выразительная.
- Иллюстрации повторяют текст, отражают то, что написано – и события и эмоции героев. Мало одновременно действующих персонажей в кадре.

Примеры: «Теремок», «Колобок», «Три поросенка», «Паровозик из Ромашково», сказки В. Сутеева, «Лягушонок ищет папу», «Умка» и др.

Средний дошкольный возраст (4–5 лет)

Период расцвета ролевой игры и детского воображения. Достаточно развиты образное мышление и внутренний план действия. Основным содержанием игры становятся *отношения между людьми*, роли которых дети на себя взяли. Роли ярко очерчены и выделены. Игровые действия передают отношения к другим участникам игры. Действия детей становятся короче, более свернуты, условны, практически не повторяются. Главное в игре – определенное *отношение* к партнеру в соответствии со взятой на себя ролью.

Сфера общения со сверстниками приобретает особую значимость. Игра становится содержанием взаимодействия детей. Потребность в признании сверстников и в уважении взрослого выходит на первый план.

Исходя из этих возрастных особенностей, можно определить следующие *характеристики произведений, адекватных данному возрасту*:

- Тематика – разнообразные волшебные сказки (народные и авторские). Сюжеты, связанные с общением и с различными отношениями между персонажами (дружба, вражда, доминирование-подчинение, зависть и пр.), которые выражаются в их поведении. Центральная тема, интересующая детей, – мир людей (или антропоморфизированных животных), их разные позиции, с возможными конфликтами и их разрешением.
- Спектр эмоциональных переживаний персонажей расширяется, выходит за пределы ситуативных впечатлений в область личного опыта ребенка. Эмоции связываются с отношениями героя и других персонажей. Ключевое пережи-

вание остается в позитивном диапазоне с возможными вариациями и оттенками.

- Герой является участником событий, связанных с другими персонажами, нужны партнеры и отношения между ними. Персонажи демонстрируют различные варианты взаимодействия с партнером и разрешения конфликтов. Главный герой воплощает наиболее эффективные и конструктивные способы разрешения конфликтов.
- Иллюстрации в книге и изобразительный ряд в мультфильме по-прежнему выполняют важную роль в понимании эмоциональных состояний героев, поэтому персонажи на них должны быть эмоционально-выразительными.

Примеры: «Приключения Буратино», «Варежка», «Малыш и Карлсон», «Про домовенка Кузю», «Петсон и Финдус», «Винни Пух» и др.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет)

В старшем дошкольном возрасте впервые обнаруживается *соподчинение, устойчивое соотношение мотивов*. Появляется феномен эмоционального предвосхищения, которое позволяет ребенку не только представить результаты своих действий, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для окружающих и для него самого.

Содержанием игры старших дошкольников становится *выполнение правил*, вытекающих из взятой на себя роли. Исполняя ту или иную роль, дети 6–7 лет внимательно следят, насколько соответствуют их действия и действия их партнеров общепринятым правилам поведения. Сюжеты игры становятся развернутыми, связанными с приключениями и фантазиями, дети придумывают и разыгрывают сложные истории (нарративная игра).

Складывается *внеситуативно-личностная форма общения*, содержанием которой является мир людей. Ребенка интересуют разные аспекты взрослой жизни: качества, поступки, отношения задачи и смыслы человеческих действий и пр. В этом возрасте складываются этические инстанции, ребенок усваивает представления о добре и зле, справедливости, щедрости, нормы и правила поведения. Интенсивно формируется моральное сознание. Дети учатся видеть себя и ситуацию в целом как бы со стороны, что является важным условием развития самосознания, самоконтроля и произвольности. Они уже могут отстраниться от ситуации. В личностном общении дети начинают различать разные социальные роли взрослых и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения с ними.

Общение со сверстником становится внеситуативным, складываются устойчивые избирательные привязанности, появляется дифференциация детской группы. В дошкольном возрасте они могут возникать до выполнения действия, в форме эмоционального предвосхищения его возможных последствий. Такое эмоциональное предвосхищение позволяет ребенку не только представить результаты своих действий, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для окружающих и для него самого.

- Исходя из данных характеристик возраста, можно наметить следующие характеристики произведений.

- Тематикой произведений могут быть развернутые сюжеты со сквозными персонажами. Возможны иносказания, метафоры, гротескно-карикатурные изображения и описания, с шутками и подтекстом. Центральным моментом содержания выступают переживания и внутренний мир героев.
- Эмоциональные состояния героев могут быть полимодальными и амбивалентными (двойственными, разнонаправленными). Возможны не только ситуативные чувства, но более обобщенные переживания. Эмоциональный строй произведения более сложный, возможны острые, напряженные и отрицательные эмоциональные состояния.
- Герой уже не только действующий и взаимодействующий, но переживающий и вызывающий сопереживание. Персонажи выступают как носители моральных норм и ценностей. Моральные эталоны представлены четко и вызывают определенное отношение.

Примеры: «Снежная королева», «Цветик-семицветик», «Питер Пэн», «Старая игрушка», «Бременские музыканты» и др.

Представленная характеристика художественных произведений для детей на разных этапах дошкольного возраста позволяет проследить динамику выделенных характеристик в онтогенезе.

Тематика и сюжет:

- от простых реалистических сюжетов – к условным, а затем к гротескно-карикатурным, фантастическим произведениям;
- от природного, предметного и сказочно-животного мира – к миру людей;
- от действий – к отношениям, от отношений – к установлению норм поведения и внутреннему миру героев;
- от конфликтов действий – к конфликтам отношений – к противоречивости черт характера героя.

Эмоциональная сфера:

- от однозначных эмоций – к амбивалентным и полимодальным эмоциям;
- от конкретных, ситуативных чувств – к более обобщенным переживаниям;
- от поглощенности непосредственным моментом – к выходу за пределы ситуативных впечатлений в область личного опыта и общих ценностных установок.

Становление самосознания и субъектности:

- от подражания внешним действиям – к сопереживанию главному герою;
- модели поведения: от бытовых навыков – к нравственным нормам;
- характер героя: от целостного и действующего – к амбивалентному и переживающему.

Таковы в общих чертах критерии психологической оценки содержания литературного или кинематографического произведения для детей.

Все эти аспекты нуждаются в специальном анализе с позиции возрастного психолога. Очевидно, что эстетический объект всегда воздействует органическим синтезом формы и содержания. Их гармония и соответствие определенному возрасту должны стать центральным критерием экспертизы.

1. Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1987.
2. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературных произведений. Избр. психол. труды. Т. 1. М.: Педагогика, 1986. С. 66–78.
3. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академия, 1996.
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. (ред.) Психологические основы художественного развития. М.: МГППУ, 2006.
5. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Психолого-педагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков // Культурно-историческая психология. 2014. № 4. С. 4–12.
6. Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И. Социальная ситуация развития ребенка-дошкольника в семье // Социология дошкольного детства / ред.
7. В.С. Собкин. М.: ИСО РАО, 2013. С. 73–108.
8. Шакурова М.А. Анализ влияния структуры сюжета и содержания культурных текстов на развитие сюжетно-ролевой игры современных дошкольников (на примере мультипликационных сериалов): автореф. дис. ... к. психол. н. М., 2012.
9. Шаповал С.А. Понимание текстов как результат решения учебных филологических задач: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999.
11. Эльconiнова Л.И. Роль волшебной сказки в психическом развитии дошкольников // Мир психологии. 1998. № 5. С. 123–136.
12. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. М.: Педагогика, 1984.

ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ФИЛЬМА «ЧУЧЕЛО» ПОДРОСТКАМИ

В.С. Собкин, д-р психол. наук

г. Москва, ФБГНУ «Институт управления образованием РАО»

О.С. Маркина, канд. психол. наук

г. Москва, ФГАУ «Лечебно-реабилитационный центр» Минздрава
России

Фильм «Чучело», вышедший на экраны в 1983 году, стоит особняком в ряду советских кинофильмов для детской и юношеской аудитории. Широкий общественный резонанс, сопровождавший его выход на экран, был вызван, в первую очередь, тем необычным углом зрения, под которым в картине рассматривался мир детства. Подросток здесь выглядел не таким «правильным», каким его обычно привыкли видеть, а школа как институт духовно-нравственного воспитания обнаруживала свою явную несостоятельность. При этом жесткая лента Ролана Быкова не только обличала двоемыслие и конформизм, но и утверждала право человека на индивидуальность.

Главная героиня фильма проходит путь нелегких испытаний, отстаивая перед лицом класса свое человеческое достоинство и честь. В этой связи заметим, что в фильме «Чучело» перед нами разворачивается особая *феноменология детства*. Именно эту позицию как принципиальную для своего творчества и отстаивал Ролан Быков в научно-педагогической среде, определяя свой подход как изучение духовной жизни «не с точки зрения социологии или физиологии, но с точки зрения художественных образов» [1, с. 84].

После выхода на широкий экран фильм не был воспринят однозначно. Мнения зрителей оказались противоречивыми. Среди них было множество ругательных, обвинявших режиссера в клевете и бездарности: «Как вам не стыдно гнусный пасквиль, насквозь фальшивый вестерн выдавать за произведение искусства!», «Не можете ставить фильмы, лучше не беритесь... Чему учите детей? Как можно в наше время, в нашем Советском государстве показать безнаказанных недорослей-преступников?» Но были и такие письма, в которых выражались мнения людей, оценивших «высокую художественную правду» фильма: «Вот уже которую неделю потрясена, ошеломлена Вашим фильмом “Чучело”... Боль за человеческое достоинство, сила настоящего примера – все это в Вашем фильме присутствует в таком страстном и яростном ключе, что лента эта тревожит самое главное в нас самих», «Вот уже второй день хожу под впечатлением от Вашей картины. Все перед глазами кадры картины, Лена Бессольцева... Фильм поразил реальностью, актуальностью своей... Сказать, что фильм понравился – нет, скорее поразил правдой».

В свое время, размышляя над многочисленными отзывами зрителей, последовавшими после выхода фильма на экран, Ролан Быков писал: «Сколько ни думаю о зрителе как о точке отсчета, сколько ни удивляюсь его тонкой прозорливости или подчас абсолютному непониманию – все больше вижу, что для меня он загадка, головоломка...» [2, 88]. Разгадать эту загадку больше 30 лет спустя мы с О.С. Маркиной и попытались в своем исследовании.

Заметим, что проблемы, поставленные в фильме, не потеряли своей актуальности. Напротив, вопросы детской жестокости, школьной травли, духовности и бездуховности, дружбы и предательства сегодня активно обсуждаются педагогами, родителями, представителями общественности в прессе и на телевидении. Вместе с тем, обращаясь к исследованию особенностей восприятия и понимания фильма современными подростками, следует учитывать и своеобразие того реального социокультурного контекста 80-х, который определяет содержание идеологических, социальных и культурных конфликтов фильма. Понятно, что годы, отделяющие поколение сегодняшних подростков от времени выхода фильма на экран, задают особую *культурно-историческую дистанцию*, влияющую на характер зрительского восприятия. Новые социальные ожидания и установки аудитории, современная ситуация ценностно-нормативной неопределенности, а также изменившиеся эстетические ориентации могут стать либо барьером, препятствующим проникновению в художественную ткань киноповествования, либо существенно трансформировать понимание зрителями отдельных сюжетных линий.

Основным предметом нашего исследования был анализ особенностей восприятия и понимания современными подростками тех нравственно-этических коллизий, ко-

торые определяют содержание фильма Р. Быкова «Чучело». При этом принципиальное значение для нас имеют следующие четыре вопроса.

Первый касается особенностей понимания современными зрителями-подростками сюжетно-событийной композиции фильма, основных и побочных линий киноповествования. Второй связан с воздействием фильма на трансформацию структурных компонентов Я-концепции зрителей (Я-реальное, Я-идеальное, антиидеал). Третий вопрос касается изучения влияния полоролевой идентификации зрителя на понимание им мотивационной структуры поведения главных персонажей фильма. И, наконец, четвертый вопрос затрагивает одну из ключевых тем художественного восприятия – роль личного опыта зрителей (в данном случае – участие подростков в буллинг-поведении) в понимании поступков персонажей. Относительно этих тем и структурировано основное содержание работы.

Для решения поставленных вопросов в ходе нашего исследования были использованы следующие методы и методики: анкетный опрос, психосемантический дифференциал, методика мотивационной атрибуции. В целом в исследовании приняли участие 220 учащихся 8-х и 10-х классов средних школ г. Москвы [3; 4; 5; 6; 7].

Опираясь на результаты проведенного экспериментального исследования, отметим наиболее важные, с нашей точки зрения, моменты:

1. Фильм как многоуровневая семиотическая система. Во многом это положение являлось определяющим в нашем исследовании. Понятно, что мы не могли рассмотреть его во всей полноте и учесть такие моменты в организации киноповествования, как построение кадра, точка зрения, монтаж, темпоритм и др. В основном мы ограничились лишь анализом особенностей понимания зрителем сюжетно-событийной организации фильма, а также попытались затронуть вопрос о различных смысловых доминантах, определяющих его понимание.

Полученные материалы со всей очевидностью показали, что при изучении понимания художественного фильма структурно-семиотические особенности построения киноповествования необходимо соотносить с морфологией традиционных культурных интерпретативных схем анализа художественного произведения. В частности, особое значение имеет своеобразная «содержательная рамка», оформляющая основное содержание художественного текста путем смыслового сближения различных тем киноповествования, «замыкания» начальных и конечных эпизодов фильма. В этой связи важно обратить внимание на весьма распространенный способ интерпретации художественного текста лишь в логике бытового поведения персонажей. При этом особые художественные ходы, определяющие построение сюжета и являющиеся ключевыми для раскрытия авторской концепции фильма, как правило, оказываются не понятыми зрителем.

Вместе с тем важно отметить, что в ходе анализа особенностей понимания зрителями взаимосвязей между различными эпизодами фильма мы выявили особый тип художественного обобщения, когда действия героя рассматриваются зрителем не в бытовом плане, а интерпретируются как символическая форма поведения. В данном случае зритель подключается к той особой феноменологии детства, на которую указывал Р. Быков, что позволяет понять человеческие отношения с точки зрения художественных образов.

2. *Вопрос о моральных чувствах.* Воздействие искусства на личность является традиционной темой психологических исследований. Полученные нами результаты позволяют говорить по меньшей мере о трех моделях влияния фильма на структуру Я-концепции зрителя, которые обусловлены различными способами его идентификации с героями. При этом особый интерес представляет идентификационная модель с особым типом героя, созданным в фильме «Чучело», в результате реализации которой кардинально трансформируются ценностные основания, определяющие отношения между идеалом и антиидеалом зрителя. В этой связи важно добавить, что подобная трансформация строится именно на оппозиции моральных основ поведения. Заметим, что воспитательный эффект искусства как раз и предполагает выявление тех морально-этических оснований, которые определяют отношение между различными структурными компонентами Я-концепции.

3. *«Я» в предлагаемых обстоятельствах.* Знаменитая фраза К.С. Станиславского является центральной не только для творчества актера, но и для творческого восприятия искусства. В этом отношении особый интерес представляет анализ особенностей идентификации зрителя с героем. При организации исследования мы исходили из понимания процесса идентификации как действия в системе целей и мотивов персонажей, которое и позволяет моделировать смысл тех или иных поступков.

Полученные материалы позволили выделить ряд значимых моментов, иллюстрирующих общепсихологические феномены: полимотивированность отдельных действий, мотивационный конфликт, борьба мотивов и др., которые проявляются в результате восприятия и определяют понимание зрителем смысла поступков киноперсонажей. Вместе с тем был обнаружен ряд моментов, которые не столь очевидны как в искусствоведческом, так и в психологическом плане. Например, важно обратить внимание на своеобразную режиссуру зрительских переживаний в процессе восприятия поведения главной героини, на партитуру борьбы глубинной потребности быть принятой другими и необходимостью соблюдения моральной нормы (чувство справедливости). Другим важным результатом является фиксация двух разных моделей проявления неконформизма (неконформизм как *самоутверждение* и неконформизм как *самоотдача*) и конформизма (конформизм как *проявление страха* и конформизм как *стремление к лидерству*).

Помимо этого, особый интерес представляют выявленные в ходе эксперимента принципиальные различия в понимании поступков персонажей у зрителей-подростков, имеющих различный опыт участия в ситуациях школьной травли: мотивы одного и того же действия героя воспринимаются зрителями в зависимости от жизненного опыта участия в буллинге («жертва», «агрессор», «свидетель») принципиально по-разному.

1. Быков Р. До и после «Чучела» // Юность. 1985. № 9. С. 84–105.
2. Матизен В. «Великий и ужасный» на Чистых прудах / [Интервью с Роланом Быковым] // Искусство кино. 1998. № 5. С. 79–88.
3. Собкин В.С., Маркина О.С. Структурные компоненты Я-концепции подростка (на материале восприятия фильма Р. Быкова «Чучело») // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 44–53.

4. Собкин В.С., Маркина О.С. Герой и антигерой: к вопросу о понимании мотивационной структуры поведения киноперсонажа (по материалам восприятия фильма Р. Быкова «Чучело») // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XIII. Вып. XXII / Под ред. В.С. Собкина. М.: Институт социологии образования РАО, 2009. С. 215–255.
5. Собкин В.С., Маркина О.С. Влияние опыта переживания «школьной травли» на понимание подростками фильма Р. Быкова «Чучело» // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1. С. 33–42.
6. Собкин В.С., Маркина О.С. Фильм «Чучело» глазами современных школьников. Труды по социологии образования. Т. XXIV. Вып. XXV. М.: Институт социологии образования РАО, 2010.
7. Собкин В.С., Нистратов А.А., Грачева А.М. Персонажи фильма в пространстве социальных стереотипов // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1989. № 1. С. 38–44.

АКТУАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: В ПОИСКАХ НОВОГО МЕТОДА

С.В. Скарлош, аспирант кафедры возрастной психологии
г. Москва, Московский государственный психолого-педагогический университет

К.Н. Поливанова, д-р психол. наук
г. Москва, Институт образования НИУ «Высшая школа экономики»

В исследованиях К.Н. Поливановой [3] можно найти указания на необходимость искать новые средства и подходы к изучению современных подростков. Можно предположить, что сама перспектива взросления, желание стать взрослым могут быть поставлены под сомнение, а образ взрослости, с которым связывали особенности подросткового возраста, теряет определенность и привлекательность. Взрослый как персона, ранее опосредствовавшая всю детскую жизнь и задававшая образы-образцы, теряет свое исключительное значение. Это обусловило постановку исследовательского вопроса: в чем сущность актуальных переживаний, характерных для современных подростков? Поиск ответа вскрывает дополнительный вопрос: в какой мере применяемые методы адекватны поставленному вопросу?

Традиционно подростковый возраст изучается опросными методами [1; 2]. Однако в этом случае сами вопросы сфокусированы вокруг позиции взрослого и задают «взрослую» картину мира. Реконструкция *подростковой картины мира* – гораздо менее тривиальная задача. Для этого требуется такая методика, которая позволит самому подростку стать экспертом, включенным в ход исследования. Важно добавить: для самого подростка его собственные переживания могут быть не до конца ясны, они противоречивы и неоднозначны. Поэтому работа с прямыми методами исследования, в частности опросными, может провоцировать формальные ответы, отказы или социально желаемые ответы.

Мы предположили, что методически процесс выявления переживаний может быть организован в форме коллективной творческой деятельности по переработке относительно нейтрального стимульного материала, т. е. фактически трансформированный проективный подход. Мы организовали работу школьников-подростков над созданием оригинального фильма по мотивам кинофильма «Завтра, третьего апреля...» (1969, реж. И. Масленников, экранизация рассказов Ильи Зверева), в котором представлены подростковые проблемы героев того времени. Исследование строилось следующим образом: группа школьников получает задание просмотреть фильм и создать собственную версию его таким образом, чтобы фильм отражал реалии современных подростков. Работа школьников включала в себя несколько стадий – от выделения сюжетных линий и написания сценария (часто нескольких сценариев в процессе работы) до съемки готового фильма. Новая методика получила рабочее название «Римейк» и прошла апробацию на площадке Отделения психологии «Летней школы» в течение трех сезонов (с 2014 по 2016 год, продолжительность каждого сезона – три недели)⁹.

Напомним краткое содержание фильма. В нем представлены события, случившиеся в одном школьном классе 1 и 2 апреля. Первого апреля все друг друга разыгрывают, но даже невинные шутки обижают, и к концу дня школьники решают, что на другой день, 2 апреля, они будут говорить только правду. Сначала это представляется хорошим решением, но на самом деле вскоре подростки обнаруживают, что даже такое, казалось бы, замечательное решение – говорить правду – неоднозначно. Название фильма связано с этими событиями и подразумевает вопрос: «А что делать завтра, третьего апреля – можно ли врать или надо говорить только правду?». Этот вопрос в фильме остается без ответа.

Наряду с основной сюжетной линией (сразу отметим, что она не вошла ни в один из подростковых фильмов), в фильме И. Масленникова представлено много небольших эпизодов и ситуаций, преимущественно о жизни подростков и их взаимоотношениях, что было особенно значимо, поскольку материал должен был давать максимальное разнообразие для проекции. Важной его особенностью также было отсутствие строгих моральных/этических дилемм или политических вопросов. В отличие, например, от известного фильма Ролана Быкова «Чучело», в котором тема травли в школе основная, звучит очень ярко и могла бы спровоцировать соответствующую фокусировку среди участников эксперимента.

Среди сюжетных линий – первая влюбленность, отношения в классе, отношения с родителями и учителями. Представляется важной довольно четкая выраженность ролей и характеров в классе: явный лидер и общий любимец Юра Фонарев, Маша Гаврикова – девочка с характером, в которую влюблен Фонарев, милый, но нелепый Ряшенцев, умный, но несколько скучноватый Леня «Телескоп», «правильная», излишне напористая староста, второгодник с асоциальными замашками Колян, талантливый аутсайдер-художник Орлов (Путькин) и др. Это дает возможность участни-

⁹ «Летняя школа» – федеральный образовательный проект, функционирующий с 2004 года. Организует каждое лето научно-образовательную работу различных мастерских и отделений по 30 направлениям. За три года подростками было снято шесть фильмов длительностью от 15 минут до 1,5 часов. В общей сложности в эксперименте приняли участие около 70 человек в возрасте от 14 до 18 лет.

кам эксперимента соотнести распределение ролей и вытекающие отсюда отношения в современном подростковом коллективе.

В ходе трех лет исследования (2014–2016 гг.) методика претерпевала существенные изменения. Так, в первый год она существовала в качестве идеи и не имела еще каких-либо четких методических решений: группе школьников было предложено посмотреть фильм и сделать римейк, исходя из того, как могли бы развиваться события, представленные в фильме, у современных подростков. Наблюдения велись за процессом выделения ключевых эпизодов стимульного материала и групповой динамикой в процессе написания сценария и съемки фильма.

На следующих этапах работы методика была формализована: разработаны протоколы наблюдений, позволяющие учитывать малейшие детали обсуждения оригинального фильма, написания собственного сценария и съемок. Фиксировалось, сколько человек из группы активно обсуждает ту или иную сцену, кто из персонажей фильма не включен в сценарий, кто занял место главного героя, какие именно темы и конфликты выделили участники, и т. д. Кроме того, ведущий исследования, в отличие от первого года, занял место за пределами группы и вел подробный дневник наблюдения.

Во второй и третий год наблюдений в работу включались новые участники, не знакомые с результатами прошлых лет. Всего за три года в этой работе приняли участие 70 школьников.

В окончательном виде работа над фильмом состояла из 9 этапов:

- 1) просмотр и обсуждение оригинального фильма;
- 2) обсуждение раскадровки и выделение ключевых эпизодов/сюжетных линий;
- 3) дискуссия о сценарии;
- 4) процесс создания сценария;
- 5) обсуждение сценариев;
- 6) распределение ролей;
- 7) съемки;
- 8) монтаж;
- 9) итоговый фильм и его обсуждение.

На каждом этапе работы школьников появлялись дополнительные уточнения сценария и возникали новые акценты. Было отмечено, что на протяжении работы интерес к процессу съемок то рос, то падал. Особенно интересным и с психологической, и с художественной точки зрения был киноматериал, созданный во второй год наблюдений: все действия героев были перенесены в Интернет, сам конфликт разворачивался в социальных сетях.

Экспериментируя с методикой, на третий год исследования мы изменили условия его проведения. Во-первых, вместо одной большой группы мы предложили участникам работать в мини-группах по 3–5 человек. Это решение было принято для того, чтобы снизить эффект групповой динамики и сосредоточиться на содержании работы, чего частично удалось достичь. С другой стороны, это затруднило подробное наблюдение за работой каждой группы, но при этом с каждой велась отдельная работа и все участники получили инструкцию сохранять все промежуточные документы в ходе работы – обсуждения, варианты сценариев, идеи по

художественному оформлению и выбору жанра. Во-вторых, мы изменили способ предъявления стимульного материала: вместо раскадровки (деления оригинала на эпизоды) мы предложили школьникам выделенные сюжетные линии фильма. Это заметно повлияло на ход работы и результат: участники совсем отошли от сюжетов оригинального фильма и внесли множество своих собственных сюжетных линий, которые никакого отношения к исходному фильму уже не имели. Мы также организовали для всех групп несколько мастер-классов по сценарному и режиссерскому мастерству и дополнительные обсуждения на этапе завершения сценария и перехода к собственно съемке.

Важно отметить, что участники ни одной из групп ни второго, ни третьего года исследования не видели ранее снятых римейков и не могли скопировать ключевую идею у своих предшественников. Впервые все римейки, отснятые за три года работы, были продемонстрированы участникам в конце третьего года, в 2016 г.

Результаты и обсуждение

Мы предполагаем, что в силу уникальных условий эксперимента удалось выявить действительно «горячие» темы переживаний современных подростков. В этой связи диагностичным для нас является выбор темы (сюжетной единицы), которая становится основой и держит весь сюжет подросткового фильма. Основным результатом, полученный в ходе применения описанного метода, – единообразие конфликта, конституирующего все созданные подростками киноматериалы. И прежде всего – *нарушение приватности*, случайный выход интимной информации в общедоступное пространство. Именно это становится событием, по Ю.М. Лотману, тем, что не должно произойти, но происходит.

Хотя работа над структурой экспериментальной ситуации и ее формализацией продолжается, уже сейчас можно сказать, что среди прочих тем, удалось вскрыть острый интерес к теме «границы своего-чужого, личного и публичного». В оригинальном фильме одна из сюжетных линий центрирована вокруг романтических отношений двух одноклассников – Юры Фонарева и Маши Гавриковой. Милый рисунок этих героев, сделанный постоянно все зарисовывающим Орловым, попадает на глаза другим одноклассникам, становится предметом пересудов, отчего страдают оба героя. В римейке предметом раздора становится интимная фотография, которую Маша отправляет Юре и которая случайно становится достоянием всех.

Крайне важно, что конфликт разворачивается не в связи с обнаружением близких отношений между героем и героиней (которые при обсуждении в группе были признаны вполне нормальными, не заслуживающими съемки), а в связи с публикацией этих отношений. При отборе эпизодов довольно подробно обсуждалось, что интрига состоит не в том, что стали известны интимные отношения, а то, что герой не смог удержать в личном пространстве того, что было доверено именно ему. Была нарушена граница личного-публичного, и именно это вызвало конфликт.

Это ставит довольно сложный вопрос о содержании и материале переживаний: материал в данном случае – телесность и интимность, но нерв переживания – нарушение границы. Дополнительно обратим внимание, что во всех подростковых римейках (как и в оригинале) нарушение границы происходит не намеренно: герой пе-

редает свой телефон приятелю, забыв закрыть страницу с фотографией, или младшая сестра, разозлившись на брата, публикует фотографию, и т. п. Это, как нам представляется, совершенно снимает возможную тему нарушения слова, предательства и т. д., т. е. выводит конфликт из сферы этики. В представленных историях все герои – жертвы обстоятельств, а не злодеи, но сам факт нарушения границы – содержательный узел всех версий подросткового фильма.

Критерием возможности использования этого метода (его валидности) является тот факт, что мы подтвердили некоторые известные данные и получили новые. К числу известных относится чувствительность к ситуациям взаимоотношений между подростками, а к новым – содержание этого общения, выделение ключевых тем, которые для подростков оказываются значимыми.

Описанные результаты, а также сам методический прием мы рассматриваем как первый этап работы над сложной проблематикой изучения современных подростков и их действительных переживаний. Предстоит понять, насколько универсальна данная методика и воспроизводима ли она в других условиях, отличных от условий «Летней школы» с полным погружением в процесс, очень демократичными отношениями со взрослыми-ведущими, временностью рабочей группы, что повышает доверительность и откровенность.

Но по результатам уже проведенной работы мы можем предположить, что творческие условия эксперимента позволяют получить ряд кейсов, выявляющих материал и содержание переживаний современных подростков. Среди преимуществ данной методики нам видится ее проективность – отсутствие прямых исследовательских вопросов позволяет участникам через опосредованные образы формировать и проявлять в материале римейка свои истинные переживания, существенно снижая для экспериментатора риск подростковой самооценки. Минимально влияние взрослых исследователей, что дает возможность подросткам занять экспертную позицию и возрастную адекватность: видео сегодня является значимой частью коммуникации школьников.

1. Лубовский Д.В. Психодиагностические методы в работе с учащимися 3–4-х классов. М.; Воронеж, 2003.
2. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб: Питер, 2011.
3. Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 5–10.
4. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М: Изд-во Моск. ун-та, 1980.
5. Собкин В.С., Евстигнеева Ю.М. Подросток: виртуальность и социальная реальность: по материалам социологического исследования // РАО, Центр социологии образования. М.: Центр социологии образования РАО, 2001.

КИНО И ЛИТЕРАТУРА В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КИНООБРАЗОВАНИЯ

Л.М. Баженова, канд. пед. наук
г. Москва

В наши дни все чаще ставится вопрос о доминировании визуальной и аудиовизуальной культуры в современной жизни. Школьные педагоги уже давно говорят о том, что кино в жизни учащихся вытесняет литературу, изображение вытесняет слово. С одной стороны, это закономерно – ведь примерно 80–90 % информации человек получает визуально, и детям легче усвоить зрительный образ, чем букву, печатный текст. Но, с другой стороны, школьнику надо осваивать речь, учиться выражать свои мысли, что формируется, прежде всего, искусством слова, чтением литературных произведений. И здесь, на наш взгляд, вернуть интерес к книге поможет именно кино и те формы и методы работы, которые уже сложились в кинообразовании.

В содержании и методике кинообразования заложены виды деятельности, которые помогают постичь искусство экрана: просмотр и обсуждение фильмов, интерпретация результатов восприятия, изучение языка экранных искусств, творческая деятельность. Кинопедагог учит детей анализировать аудиовизуальный текст – фильм, его художественно-образную природу, особенности авторского высказывания. Эти приемы во многом схожи с работой с литературным текстом, поскольку фильм – это также текст, только аудиовизуальный. Поэтому основная задача кинообразования, или медиаобразования на материале экранных искусств, в том, чтобы научить детей и подростков адекватно воспринимать фильмы, анализировать их, постигая авторскую идею [3]. На наш взгляд, здесь же лежит путь и к развитию интереса к чтению. Просмотр фильма-экранизации, анализ его первоосновы – книги, литературного произведения – все это не только помогает научить школьников думать над произведением, находить его смысл, но вновь и вновь обращаться к литературному первоисточнику, постигая смысл написанного.

Современная аудиовизуальная, зрелищная культура чаще всего воспринимается как развлечение, у молодого поколения не сформированы навыки вдумчивого отношения к тексту (не только литературному, но и аудиовизуальному), внимательного постижения его содержания и выразительных средств. Интерес детей и подростков к кино, который, по данным опросов, преобладает над их литературными интересами, можно эффективно использовать, организовав изучение кино, в том числе и в контексте литературы, т. е. работая над экранизациями литературных произведений. Известно, что понравившийся фильм пробуждает интерес к книге, многие ребята стараются найти это произведение и прочесть его.

В детском кино экранизация литературных произведений – явление очень частое. Такие известнейшие фильмы, как «Ежик в тумане», «Чебурашка», «Каникулы в Простоквашино», «Приключения Буратино», «Чучело», «Дикая собака динго» и многие другие сняты по книгам для детей и подростков. Даже нашумевшие фильмы про Гарри Поттера – тоже экранизация произведений Дж. Роулинг. Можно утверждать, что

подавляющее большинство фильмов для детей и подростков имеет в своей основе литературные произведения. Среди них много таких, которые включены в школьную программу – например, для младшего школьного возраста это «Снежная королева», «Цветик-семицветик», «Сказка о потерянном времени», «Морозко» и др. Для старшего возраста есть много экранизаций произведений классической литературы: «Барышня-крестьянка», «Станционный смотритель», «Капитанская дочка», «Война и мир», «Анна Каренина», «Воскресение», «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы», «Ромео и Джульетта» и др.

Работа с экранизациями очень эффективна в плане художественно-творческого развития детей и подростков. Наличие двух произведений разных видов искусства с одним и тем же сюжетом – фильма и книги, – естественно, подводят к их сравнению. В процессе этого сравнения возникает потребность в том, чтобы достаточно подробно проанализировать эти произведения. Такой анализ дает возможность учащимся ответить на первый вопрос сравнения: «Чем различаются эти произведения?» Естественно, необходимо будет не только посмотреть фильм, но и прочитать литературный источник.

Следующий этап работы должен подвести ребят к ответу на второй вопрос сопоставления: «Почему различаются эти произведения?» И здесь уже речь должна пойти и о специфике художественного языка того и другого искусства, и об авторской позиции, и о многом другом, что входит в понятие анализа художественного произведения с учетом возрастных возможностей учащихся. Выяснение особенностей экранного произведения, возможно, даже иной трактовки происходящих событий, чем она была дана в литературном произведении, помогает не только решить одну из важнейших задач образования в области кино, но и в художественном образовании в целом – формировать у школьников представление о роли автора в создании любого произведения искусства. Идет формирование и таких художественно-эстетических понятий, как идея, тема, выразительные средства и др.

Анализ экранизаций дает возможность показать учащимся, насколько по-разному представляют себе одни и те же события разные авторы, как по-разному они их изображают и относятся к ним. Кроме того, можно на конкретных примерах увидеть, как даже небольшие изменения в тексте приводят к значительным изменениям в понимании и оценке того, что происходит в произведении. Разумеется, формирование представления о роли автора будет продолжаться долго, и эта же работа позволит решить еще одну немаловажную задачу – дать представление учащимся об особенностях языка разных видов искусства, их выразительных возможностях [2].

Выбирая для работы фильм-экранизацию, учитель должен учитывать интересы детей конкретного класса, а также иметь в виду те произведения, которые изучаются на уроке литературы и входят в программу для внеклассного чтения.

Рассмотрим конкретный пример из школьной практики: работу со сказкой Г.Х. Андерсена «Девочка, наступившая на хлеб» и мультипликационным фильмом «История о девочке, которая наступила на хлеб», снятым по мотивам этой сказки (реж. А. Грачева, 1983). Фильм снят «по мотивам» сказки, а это говорит нам о том, что автор не ставил себе цель максимально точно перенести события литературного произведения на экран. Но это позволяет нагляднее увидеть роль режиссерского про-

чтения сюжета сказки и способа передачи ее основной идеи на экране.

Как правило, дети не знают эту сказку, поскольку она редко включается в сборники произведений Андерсена для детей. После анализа текста детям предлагается нарисовать главных героев или какую-нибудь сцену из сказки. Даже в этих несовершенных рисунках можно заметить множество различий, поскольку каждый по-своему представляет себе персонажей. Рисунки рассматриваются в классе, чтобы ребята сами увидели их разнообразие, говорящее о том, как по-разному представляет себе каждый из них то, что стоит за текстом сказки. Это и будут первые подходы в понимании авторства в произведении.

После проделанной работы детям предлагается посмотреть мультфильм «История о девочке, которая наступила на хлеб». Как показывает опыт, ребята особенно внимательно смотрят фильм – ведь им интересно узнать, какими показаны герои сказки на экране.

В процессе обсуждения мультфильма учитель помогает детям убедиться в том, что автор экранизации может по-своему подойти ко многим сторонам литературного произведения: изменить облик героя, место действия и т. п. Для своего повествования автор фильма может использовать различные средства, недоступные литературе, – например, музыку. И просмотренный детьми мультфильм очень хорошо это подтверждает: в нем звучат музыка и песни, помогающие лучше понять происходящие на экране события. Дети убеждаются также в том, что не все, что есть в тексте, можно буквально передать на экране – например, описание некоторых чувств героев и т. д.

В результате обсуждения дети приходят к выводу, что различие сказки и экранизации объясняется, во-первых, тем, что у этих произведений разные авторы, которые по-своему видят те или иные события, и, во-вторых, каждый из этих видов искусства имеет свой язык, свои особые выразительные средства. К таким выводам учитель приводит детей в процессе работы с фильмом-экранизацией.

Сравнение языка литературы и кино может проводиться и в увлекательной форме, в процессе выполнения творческих заданий. Существует много таких заданий, выполняя которые ребята учатся работать не только с фильмом, но и со словом, с литературным текстом. В основном, работа строится на сравнении языков того и другого вида искусства, и в процессе этого сравнения происходит уточнение и углубление имеющихся или полученных знаний. Можно предложить следующие задания:

1) сравнить фрагмент литературного текста и аналогичный по содержанию фрагмент экранизации этого произведения, проанализировать, какими средствами передается смысл и содержание сюжета в литературном тексте и на экране;

2) фразу из литературного произведения представить в виде раскадровки (расположенных друг за другом рисунков-кадров);

3) найти в литературном тексте выражения, которые невозможно буквально передать с помощью зрительных образов (например, «слова эти дошли до сердца Инге, и ей стало как будто легче») и проанализировать, как смысл этой фразы передается в экранном произведении;

4) составить киносценарий фрагмента известной учащимся сказки или небольшого рассказа, а для старших школьников – фрагмента повести или романа.

Наглядно показывает возможности литературы и кино работа по сравнению одного из фрагментов фильма с аналогичным отрывком литературного текста. Использовать такой прием целесообразно, если фильм полнометражный и литературное произведение достаточно большое по объему. Например, с пятиклассниками мы проводили параллельный анализ отрывка из сказки О. Уайльда «Мальчик-звезда» и фрагмента фильма «Сказка о звездном мальчике» (реж. Л. Нечаев, 1983) [1, с.78–82].

Учащиеся предварительно познакомились с обоими произведениями, а на занятии проводился анализ отрывка из литературного текста и соответствующего ему фрагмента фильма. Были проанализированы художественные особенности языка литературы и кино, позволяющие передать содержание и смысл сюжета. В процессе анализа и беседы учащиеся убедились, что кино и литература как разные виды искусства располагают совершенно разными художественно-образными языками и выразительными средствами. Особо они отметили и роль автора в создании каждого художественного произведения.

Сравнение литературного произведения и двух его экранизаций поможет наглядно увидеть роль режиссера, его авторского видения произведения литературы, его позицию в отношении к идее произведения. С одиннадцатиклассниками рассматривалось одно из программных произведений – повесть А. Куприна «Олеся», и два фильма, снятые на ее основе: «Колдунья» (реж. А. Мишель, 1956, Франция) и «Олеся» (реж. Б. Ивченко, 1971, СССР). Учащиеся, выделив вначале отличия в трактовке образа главной героини (ее роль исполняли М. Влади и Л. Чурсина), проанализировали изменения не только в сюжетной линии, но и в интерпретации идеи произведения.

Работу по теме «экранизация» можно проводить не только на основе аналитических приемов, но и на основе деятельностного подхода. Эффективность такой работы очень высока, поскольку она строится на смене ролей: из позиции «зритель» учащийся переходит в позицию «автор». Разумеется, авторство, учитывая возраст учащихся, может быть разного уровня – от имитационного до любительского, но выполненного на языке киноискусства. Изобразительная деятельность учащихся по прочитанному произведению и последующий просмотр существующей экранной версии может дать школьникам возможность сравнить свое видение героев с тем, как их представил режиссер фильма. Рисование раскадровки по сюжету фрагмента литературного произведения или монтажную запись воображаемого фильма можно дополнить и визуальным материалом – фотографиями людей, интерьеров, пейзажей.

Наиболее эффективный вид работы по изучению экранизации – создание собственного видеofilmа по литературному произведению или его фрагменту. Эта работа предполагает определенный уровень владения техникой, в данном случае – видеокамерой. Конечно, это нельзя рекомендовать всем, но если такая возможность существует, надо ею воспользоваться. Даже если учащимся не удастся снять фильм так, как задумывали, и результат будет достаточно скромным, сам процесс работы над ним, несомненно, очень многое даст школьникам в понимании того, как осуществляется экранизация литературного произведения и какие проблемы стоят перед кинематографистами при создании фильма. Можно сказать, что процесс в данном случае важнее, чем результат.

В нашем опыте есть пример работы с учащимися над фильмом-экранизацией по рассказу В. Драгунского «Где это видано, где это слыхано...» На собственном опыте, в творческой работе ребята узнали много такого, о чем учителю пришлось бы долго рассказывать. Перед ними возникло много творческих задач, решить которые было непросто: написание сценария по рассказу и внесение в него многих изменений по сравнению с литературным произведением, выбор исполнителей, интерьеров для съемок и многое др.

Таким образом, в процессе вдумчивого, творчески организованного изучения экранизаций литературных произведений учащиеся начинают осознавать, что кино и литература не только тесно связаны между собой, но и обладают специфическим художественным языком и выразительными возможностями и особенностями. Школьники начинают понимать, что только тогда можно по достоинству оценить экранизацию, когда глубоко и осмысленно познакомишься с литературным первоисточником.

1. Баженова Л.М. Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей. 1–4-е классы: методическое пособие. М.: Русское слово, 2011.
2. Усов Ю.Н. Экранные искусства – новый вид мышления // Искусство и образование. 2000. № 3. С. 48–69.
3. Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, 2006.

КИНОИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

А.М. Антипова, д-р пед. наук

г. Москва, Московский педагогический государственный университет

Текстоцентричность современной культуры делает актуальной задачу обучения чтению текстов разных видов искусства, в том числе произведений киноискусства. Проблема взаимодействия литературы и кино осмыслена в методике преподавания литературы в различных направлениях: определена специфика восприятия экранизаций, установлены психолого-педагогические условия их использования в процессе школьного изучения литературы, раскрыта методика их применения на различных этапах изучения литературного произведения (вступительные занятия, анализ, заключительные занятия).

Обращение к экранизациям на занятиях по литературе рассматривается как средство стимулирования интереса к литературному источнику, способ углубления восприятия литературного произведения и обогащения индивидуальной читательской интерпретации.

В настоящее время разработка проблемы использования киноинтерпретаций на занятиях по литературе актуализирует обращение к исследованиям, посвященным выявлению эстетических принципов и закономерностей художественной интерпре-

тации и экранизациям литературных произведений отдельных писателей (Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, И.А. Бунина, М.А. Булгакова, В.В. Набокова и др.). В работах М.Н. Девальер, А.В. Красавиной, Ю.С. Магалашвили, А.В. Разиной, В.В. Решетниковой, А.И. Смирновой, Е.К. Соколовой, А.В. Тарасова, Е.А. Топориной и др. устанавливается влияние социокультурного контекста эпохи на конкретные кино- и телеэкранизации, рассматриваются возможности разных кинематографических подходов (авторский кинематограф, кино, ориентированное преимущественно на массового зрителя), определяются особенности интерпретаций литературных источников, специфические для киноискусства.

Современная методика учитывает богатый опыт применения экранизаций на уроках литературы, накопленный отечественной школой. С 20-х гг. XX в. в практику изучения литературы вошла работа по составлению киносценария, направленная на формирование навыков восприятия экранных произведений. В дальнейшем методисты и учителя-практики стали уделять должное внимание знакомству школьников с основами языка кино, сопоставлению образа литературного героя и кинообраза, позиций писателя и режиссера. В 50–70-е гг. XX в. педагоги-словесники обращались к экранизациям не только классики, но и произведений современных писателей на уроках внеклассного чтения (В. Катаева, В. Белова, К. Симонова, Ю. Бондарева и др.). В 70–80-е гг. XX в. киноверсии использовались для создания проблемных ситуаций на занятиях по литературе.

В последней трети XX в. сложились отечественные традиции кинообразования (Г.А. Поличко, Ю.Н. Усов и др.), апробировались кинофакультативы и система работы по привлечению киноискусства с учетом возрастной эволюции читателя-школьника (В.Г. Маранцман, Л.С. Айзерман и др.).

В 90-е гг. XX в. успешно решались серьезные исследовательские задачи, связанные с соотношением возрастных особенностей и уровней литературного развития школьников с уровнем их художественного развития в области экранных искусств, с поиском путей взаимодействия двух видов искусства, разработкой научно обоснованной методической системы по включению произведений экранных искусств (и элементов кинопоэтики) в уроки литературы с 5-го по 11-й классы [4, с. 10]. На основе достижений методики преподавания литературы, эстетики, теории литературы и культуры была разработана продуманная система взаимодействия читательского и зрительского опыта школьников в процессе их литературного развития, учитывающая как специфику литературного образа, так и специфику кинообраза (М.Г. Дорофеева). В авторской модели было предусмотрено овладение всеми элементами «от самых простых, связанных с составлением “свободного” киносценария и просмотра фильма, до самых сложных, включающих в себя создание режиссерских раскадровок и сопоставление разных по стилю киноинтерпретаций одного литературного произведения» [4, с. 13].

В начале XXI в. появился интересный опыт построения новых учебных курсов: элективного курса «Литература и кино» для 9–11-х классов Е.К. Соколовой, курса «Интерпретация текстов искусства» Е.Р. Ядровской, а также программ занятий для учащихся начальной школы, разработанных Л.М. Баженовой, – «Основы экранной культуры», «Герои сказок на экране», «Медиаобразование».

В современной практике литературного образования широко распространено сопоставление киноинтерпретаций с литературными источниками. Опыт педагогов-словесников убеждает, что данный прием создает «новые возможности для развития интерпретационной компетенции учащихся: а) новый языковой код искусства по-иному моделирует процесс восприятия, анализа и интерпретации самого литературного произведения и расширяет представление о его возможных путях интерпретации; б) авторская позиция в новом произведении может открывать читателю неожиданный маршрут для интерпретации исходного литературного текста, тем самым активизируя интерпретационную мотивацию читателя к поиску новых смыслов текста и жизни» [10, с. 138].

В программах по литературе для общеобразовательных школ (под редакцией В.Г. Маранцмана, под редакцией В.Ф. Чертова) экранизации органично вписываются в контекст изучения литературных произведений и системы творческих заданий (составление киносценария, написание рецензий на экранизацию, составление плана экранизации, мотивированный подбор актеров на роли и т. д.).

Предметная линия учебников по литературе для 5–9-х классов под редакцией В.Ф. Чертова, в коллектив разработчиков которой входит автор статьи, включает в себя специальную рубрику – «Связь с другими видами искусства». В ней содержатся рекомендации по использованию произведений кинематографа на уроках литературы и во внеурочной работе с 5-го по 11-й классы. Например, мифы в изобразительном искусстве и кинематографе (5–6-е классы); отзыв о кинематографической версии драматического произведения («Ромео и Джульетта» У. Шекспира), образы Дон Кихота, Санчо Пансы и Дульсинеи в кинематографе (7-й класс); рецензия на кинематографическую версию «Снегурочки» А.Н. Островского, отзыв об экранизации повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» (8-й класс), опыт режиссерского комментария к помещенному в учебнике фрагменту «Гамлета» У. Шекспира и рецензия на кинофильм «Гамлет» режиссера Г.М. Козинцева (9-й класс), рецензии на кинематографические версии пьес А.Н. Островского, произведений Ф.М. Достоевского, фильм С.Ф. Бондарчука «Война и мир» (10-й класс), рецензия на экранизации произведений М.А. Булгакова, кинофильм режиссера В.В. Фокина «Превращение» и др. (11-й класс).

Методика работы с произведениями кинематографа включает в себя знакомство с основами языка кинематографа (кадр, монтаж, ракурс, план – крупный, средний, общий, и др.), соотнесение литературных образов и кинообразов, анализ художественно-выразительных средств создания литературного образа и соотнесение их с приемами кинематографа (портрет, авторская характеристика, художественная деталь, приемы монтажа, крупного плана, раскадровки в кино и др.), наблюдения за спецификой воплощения сюжета в литературном произведении и в киноповествовании, сопоставление образа литературного героя и киногероя и анализ художественных средств их создания (портрет, поступки, монолог, диалог, интерьер, пейзаж, вещный мир и т. п.), сопоставительный анализ российских и зарубежных киноинтерпретаций с целью определения сходства и различий ценностных ориентаций, трактовок смыслов и образов, сравнение кино- и телевизионных экранизаций и др. Такая целенаправленная работа наилучшим образом обнаруживает взаимовлияние разных

видов искусств, взаимообогащение средствами художественной выразительности.

Раскрывая особенности художественного мира того или иного писателя, вполне уместно коснуться вопроса о специфике творческого метода автора – его киномышлении, например, когда речь идет о Л.Н. Толстом, А.П. Чехове, М.А. Булгакове и др.

Многообразие и вариативность киноинтерпретаций классического наследия в современной культурной ситуации позволяет глубже понять содержание литературного произведения, соотнести его с духовными запросами читателя-школьника. Рассмотрение кинематографического произведения как формы диалога двух авторов (писателя и режиссера) на уроках и во внеурочной деятельности активизирует эмоциональное восприятие и интеллектуальную деятельность школьников, развивает у них умения и навыки, связанные с чтением, анализом и интерпретацией текстов киноискусства, что особенно важно в условиях современного информационного общества, в котором кинематограф становится ведущим фактором межкультурной коммуникации [3].

Изучение опыта использования произведений кинематографа на занятиях по литературе, а также в системе школьного дополнительного образования позволяет установить круг наиболее актуальных вопросов: определение места кино- и телеэкранизаций в процессе школьного изучения литературы; изучение специфики восприятия современными учащимися киноинтерпретаций различной авторской стилистики; изучение поэтики художественного произведения через анализ его кинематографического воплощения; использование экранизаций российских и зарубежных режиссеров на разных этапах литературного развития читателя-школьника; уточнение круга теоретико-литературных и киноведческих терминов и понятий, необходимых для работы с киноинтерпретациями на занятиях по литературе.

1. Айзерман Л.С. Кинофильм приходит на урок литературы. М., 1997.
2. Баженова Л.М. Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей. 1–4-е классы: методическое пособие. М., 2011.
3. Девальер М.Н. Диалог культур в литературно-кинематографическом пространстве (на примере киноинтерпретаций романа Ф.М. Достоевского «Идиот»): автореф. дис. ... канд. культурологии. СПб, 2015.
4. Дорофеева М.Г. Влияние опыта кинозрителя на литературное развитие школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2000.
5. Интерпретация текстов искусства: учебное пособие / под ред. Е.Р. Ядровской. СПб, 2011.
6. Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. М., 1977.
7. Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. М., 1987.
8. Соколова Е.К. Программа элективного курса «Литература и кино» для 9–11-х классов // Русская словесность. 2008. № 5. С. 2–4.
9. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989.
10. Ядровская Е.Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11-е классы). СПб, 2012.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДВУХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ КАК ИСТОЧНИК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Е.О. Галицких, д-р пед. наук
г. Киров, Вятский государственный университет

Опыт преподавания студентам-магистрантам и аспирантам педагогических специальностей спецкурса «Экранизации литературных произведений» открыл в кинематографе содержательный материал для исследования педагогической рефлексии социальной и духовной жизни современного человека. Взаимодействие с будущими педагогами-словесниками потребовало постоянного внимания к актуальному, инновационному педагогическому знанию. Подготовка магистрантов актуализирует опыт наблюдения с «пристальностью и глубиной» за становлением растущего человека. Преподавание гуманитарных дисциплин ориентировано на сотворчество, сотрудничество искусств, поиск понимания поколения Z, использование возможностей полилога и педагогических технологий [3]. Кинофильмы о школьной жизни, поколенческих связях в контексте времени, проблемах взросления наполняют дыханием современности процесс подготовки магистрантов и аспирантов к педагогической деятельности.

Наиболее результативным в формировании зрительской культуры и воспитании потребности в понимании искусства кино являются экранизации литературных произведений – как классических, так и современных. Изучение истории их создания, опыта режиссеров, позиций и художественных замыслов, знакомство с языком киноискусства готовят магистрантов к самостоятельному выбору фильмов, формируют опыт их просмотра и анализа с учениками в школе [2, с.67–69].

Но, кроме этого, необходим резонанс обучения с актуальным зрительским опытом студентов и аспирантов, обсуждение впечатлений от новых фильмов, понимание их места в контексте времени и традиций киноискусства. Уже доказано, что поколение центениалов предпочитает визуальную информацию, короткими квантами, магистранты охотно смотрят и обсуждают, а чтение и аналитическая работа требуют мотивации и стимулирования. Кино обладает огромным ресурсом активизации эмоционального интеллекта, союз литературы и кинематографа обогащает опыт формирования современного педагогического мышления.

Важным источником знаний как учителей, так и родителей являются фильмы о современной школе, о взаимоотношениях педагогов и учеников. Сама тема учителя на уроке очень интересна зрителю, потому что двери классов закрываются, а урок как способ общения разных поколений остается «тайной» и открывается в воспоминаниях выпускников [1].

Предметом анализа будет сравнение и сопоставление, размышление после просмотра двух художественных фильмов – советского «Доживем до понедельника» (реж. Станислав Ростоцкий, 1967) и российского «Училка» (реж. Алексей Петрухин, 2015). Выбор не случаен, эти два фильма стали символами своего времени, их сюжетные линии сопоставимы, в центре обоих – уроки истории, общение педагогов со

своими учениками. Современные студенты не знали первого фильма, для них это «другое время», история школы их бабушек, «это было снято до Интернета и модернизации», это советское кино, его триумф и высота откровенности.

Педагоги старшего поколения смотрели фильм «Училка» как провокацию, как вызов, как начало новой эры в образовании. Таким образом, встретить эти фильмы в пространстве зрительского опыта студентов, аспирантов и педагогов было очень интересно, диалог рождался как необходимое последствие просмотров, как отклик на поставленные режиссерами проблемы.

Нужно обязательно учесть, что после первого просмотра эти киноленты «ключи к пониманию» не отдадут, зрители увлечены сюжетом, проживают его страстно, взволнованно, эмоционально, что затрудняет анализ. И только после повторного просмотра, когда из зоны ожидания уходит напряженность конфликта, можно приступить к поиску ответа на вопросы «Как это сделано и зачем? Что мы как зрители поняли, а что осталось вне поля нашего зрения или понимания?» Второй просмотр не становится скучным, потому что каждый получает *матрицу для сравнительного анализа* кинопроизведений. Каждый режиссер по-своему заражает зрителя своей творческой энергией, включает его в процесс своего мышления, ждет отклика на свой художественный замысел. Вопросно-ответная форма бытия, воображаемый диалог с режиссерами-профессионалами создают условия для рождения нового педагогического знания о школе и учителе, о проблемах профессионального становления «здесь и сейчас», о возможности образовательной встречи с героями фильмов – учителями и учениками. В дискуссии принимали участие 11 магистрантов-филологов, 5 педагогов и 18 аспирантов университета.

В качестве предисловия к диалогу каждому участнику были предложены три тезиса, которые воспринимались как установка трех уровней обсуждения:

- Школа отражает жизнь общества, она существует как зеркало общественного сознания и определяет будущее.
- Фильм – это средство постановки проблем и источник размышлений, литературных ассоциаций и зрительских впечатлений.
- Каждый зритель – это целый мир, с которым может быть интересно, если станешь его «заслуженным собеседником». Задача – «увидеть, рассказать, услышать и поверить в добро» (Наринэ Абгарян).

Было предложено по желанию прочитать киноповесть Георгия Полонского «Доживем до понедельника» и роман Наталии Терентьевой «Училка» (2014).

Основанием дискуссии стало сравнение двух уроков истории, сюжетных линий и содержания двух фильмов. На матрице сравнительного анализа каждому студенту и аспиранту было предложено выстроить свои ответы в воображаемом диалоге с режиссерами фильмов. Назовем его «Диалог времен и событий: два фильма в контексте времени. “Доживем до понедельника” (1967) и “Училка”» (2015).

Параметры сравнения:

1. Темы уроков истории в 9-м и 11-м классах. Как они отражают «шум времени»? В чем смысл изучения истории? Тема урока истории в 9-м классе: «Революция 1905 года. Восстание на крейсере “Очаков” и личность Петра Шмидта». Размышления о роли личности в истории. Тема урока в 11-м классе: «Российская

- Федерация. Поиск и пути развития после 1991 года».
2. Какие педагогические проблемы школьной и социальной жизни находятся в центре сюжетов? (Среди ответов студентов были такие: «Поиск понимания детей и взрослых. Демократизация отношений. Сохранение или разрыв связи поколений. Проблема профессионального выгорания. Утрата авторитета и роли учителя. Молодые и старые в педагогическом коллективе. Проблема социального расслоения общества. Нарастание агрессивности и тревожности. Проблема открытости личной жизни учителя. Конфликт формального и человеческого в школе. Отражение общественного сознания в выборе слов: “учитель” и “училка”, “любовь” и “секс”, “школа” и “образовательное учреждение”. Смыслы и ценности современного образования» и др.)
 3. Что общего и различного в сознании и поведении Ильи Семеновича Мельникова и Аллы Николаевны?
 4. Какова природа конфликта?
 5. Проанализируйте способ разрешения конфликтов, роль проблемной ситуации при оценке судьбоносного выбора лейтенанта Шмидта. Что нового о судьбе России в переломную эпоху узнает зритель из ответов учеников?
 6. Почему разные поводы вызвали конфликтную ситуацию? Насколько случайны ворона и пистолет?
 7. Какую роль выполняют разные типы школьников? Почему имена и фамилии заменяются прозвищами? В чем вы видите развитие характеров?
 8. В чем разница расстановки акцентов в теме «школьной любви»?
 9. Сравните характеры и позиции директоров двух школ, как в них отразилось время.
 10. Что в диалогах педагогов и учеников вас возмущает, удивляет, настораживает, утешает, заставляет сопереживать?
 11. Что изменилось в учительской: какова история развития разговоров в учительской?
 12. Что изменилось в теме «личного счастья» и ученика, и учителя?
 13. Как ответили режиссеры на вопрос «Зачем изучать историю?»
 14. Что в содержании и понимании этих фильмов для вас лично значимо? Какие «уроки» они задают зрителям?
 15. Закончите предложение: «А напоследок я скажу: ...»

Результатом работы стало обсуждение ответов магистрантов и аспирантов. Каждый имел возможность представить свою работу и включиться в обсуждение. Проверка письменных работ, отражающих сравнение, и анализ стенограммы обсуждения дали возможность сформулировать такие **выводы**:

1. Фильмы вызвали *живой отклик зрителей и мотивировали к размышлению* о проблемах социальной и школьной жизни. Приведем примеры: «Все сочинения в школе писал ужасно и анализы тоже. Но в эту работу вложил душу. Так как, наблюдая ваше отношение, я понял, что по-другому выполнить ее нельзя» (аспирант), «Оба фильма заставили меня как зрителя задуматься над историей собственной страны, преодолеть “стену сопротивления” лени, посмотреть на себя не просто со стороны, а заглянуть в глубину проблем социальной и личной жизни» (студентка), «Мне было

очень интересно увидеть, как “вырастает повседневность в событие”, как назревает конфликт и отчаяние, как пробуждается “человеческое в человеке”» (магистрантка).

2. *Эмоциональный отклик* на дискуссию и содержание фильмов был многообразным и активным: «Меня просто возмущала интонация диалогов Аллы Николаевны и учеников, такое ощущение, что подростки из каменного века», «Вопрос о счастье человеческом аукается со мной во всем, что я читаю и вижу. Фильм “Доживем до понедельника” звучит исключительно современно, и тема сочинения о счастье остается открытой для школьного образования и науки. Стругацкие в романе “Понедельник начинается в субботу” размышляли о счастье. Интересно, проблема счастья – это вечный вопрос или модный?», «Ненавижу слово “училка”, в нем нет уважения к человеку. Экономим слоги, а получается, что отказываемся от смыслов» (из отзывов студентов).

3. Афористичность диалогов помогла запомнить текст сценария, *увидеть его художественную ценность*. Студенты обменивались афоризмами в игровом режиме: «История – наука, которая делает человека гражданином», «Из хулиганов получают хорошие полковники», «Сеешь разумное, доброе, вечное, а вырастает белена и чертополох», «Счастье – когда тебя понимают», «История – не трухлявое старье. Это ключ к пониманию социальных и экономических процессов» и т. п.

4. Искусство кино является необходимым *источником педагогического знания о жизни современной школы*, создает «художественную реальность» как пространство для осмысления результатов реформ и понимания проблем образования.

5. Сравнительный анализ фильмов выполнил *роль скрытой диагностики сформированности «нового педагогического мышления» студентов*, выбирающих свой профессиональный путь в современном мире.

6. «Художественный реализм» фильма С. Ростюцкого и пародийная гротескная стилистика языка кино А. Петрухина обозначили разницу времен и создали поле для дискуссионного обсуждения, пересечения и столкновения *разных точек зрения молодых людей*.

7. Аналитическая работа над впечатлениями от фильмов стала *источником проблемных вопросов методики* обучения как литературе, так и истории: «Неужели только под дулом пистолета можно заставить учеников думать и учиться?», «Какой педагог нужен современной школе?», «Патриотизм – это лозунг или “чувство родины”?», «Случайно ли, что в эпицентре социальных проблем – учителя истории и литературы?», «Какие поэтические зонги должны быть в методической копилке учителя?», «А что общего в этих уроках истории?»

8. Киноискусство – это особый способ отражения реальности, который требует зрительского опыта, работы ума, он может быть включен в образовательную программу подготовки учителей и стать путем *моделирования педагогического профессионального опыта и средством «воспитания души»* (Ю.М. Лотман).

Материал обсуждения настолько содержателен, что не исчерпывается обобщающими выводами, он дает повод для обстоятельного педагогического исследования, в котором эта работа будет только эпизодом, маленьким шагом на пути изучения и понимания приоритетов и ценностных выборов студентов, зрителей современного кино и участников безграничного информационного пространства.

В качестве итога статьи процитируем М.И. Ромма: «Современный кинематограф стремится повысить активность зрителя, сделать его творческим соучастником того, что происходит на экране. Мне кажется, что это коренное обстоятельство. И, может быть, отсюда следует и второе: вместо привычно обструганного материала, призванного впрямую иллюстрировать мысль автора, построенного по специальным законам условного действия, – все больше внедряется подробное, углубленное наблюдение за куском жизни, за человеком и средой, за рождением и течением мысли» [4, с. 382]. Вот это «рождение и течение мысли» и было задачей автора статьи.

1. Бунимович Е. Вкратце жизнь. М.: АСТ, 2015.
2. Галицких Е.О. Киноискусство как ресурс продвижения чтения // Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы. Сб. матер. Пятой международной научно-практической конференции. М., 2017.
3. Галицких Е.О. Чтение с увлечением: мастерские жизнетворчества. М.: Библиомир, 2016.
4. Ромм М. Кино в системе искусств. Ответы на анкету журнала «В мире книг» // Избранные произведения в 3 т. Т. 1. Теория. Критика. Публицистика. М., 1980.

ПРОЕКТ «КИНОПОЭЗИЯ» – НОВЫЙ РЕСУРС ПРИОБЩЕНИЯ К ЧТЕНИЮ ИЛИ ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ ПОЭЗИИ?

Е.С. Романичева, канд. пед. наук

г. Москва, Московский городской педагогический университет

Раздел о поэтической книге в недавно вышедшем учебнике «Поэзия» заканчивается следующим пассажем: «Сегодня мы находимся в ситуации, когда на смену “эпохе Гуттенберга” приходит эпоха медиа. На каждом этапе союз вербального и визуального начал в поэтической книге переосмысливается заново, и вопрос о том, каким он будет в XXI веке, остается открытым» [2, с. 714]. Нам представляется, что сказанное можно отнести не только к формату представления современной поэзии, но и поэзии классической. Дело в том, что и сами поэты, и истинные любители поэзии, остро переживающие, что современное поколение перестает «говорить стихами», придумывают новые способы приобщения молодых к поэзии, в том числе и визуальные. Пример тому – *проект «Кинопоэзия»* [3], существующий в формате набора видеороликов, который его создатели позиционируют как некоммерческий просветительский и одновременно образовательный, направленный на создание нового жанра искусства – поэтических мини-фильмов, произведенных профессиональными режиссерами и актерами, музыкантами и поэтами на основе русской классической и современной поэзии. Этот проект адресован самой широкой аудитории, поэтому и размещается он в социальных сетях – именно так трактуют и понимают разработчики его просветительский характер.

На наш взгляд, самое интересное в проекте – тот формат, в котором «представляют» зрителям-слушателям знакомый (А.С. Пушкин «На холмах Грузии», «Я вас любил», «19 октября») и не очень знакомый (Б. Пастернак «Земля», С. Аксаков «Вот родина моя») поэтический текст. Авторы называют его «новый жанр». Через понятие жанра в практике школьного литературного образования мы определяем вид текста. Ролик со стихотворением, предлагаемый к просмотру-прослушиванию, является по сути своей мультитекстом. В педагогической науке мультитекст называют иногда *текстом «новой природы»*. Попробуем описать (именно описать, а не дать точное терминологическое определение этому понятию), что это такое. Будем исходить из того, что текст (от лат. *textus* – ткань, сплетение, связь, сочетание) – это зафиксированная на каком-либо материальном носителе человеческая мысль, для «материального воплощения» которой используется связанная последовательность разнообразных символов. Будем помнить также и о том, что все многообразие определений текста можно свести к двум основным трактовкам – «имманентной» (расширенной, философски нагруженной) и «репрезентативной». Имманентный подход подразумевает отношение к тексту как к автономной реальности, нацеливает на выявление его внутренней структуры. Репрезентативный подход – рассмотрение текста как особой формы представления знаний о внешней тексту действительности. Нам представляется, что, говоря о текстах «новой природы», мы опираемся на вторую трактовку. Действительно, перед нами особая форма представления знаний о внешней действительности, воплощенной в текст. Ее «особость» состоит в том, что она аудиальна и визуальна одновременно. Правда, говоря в дидактическом плане о текстах «новой природы», мы традиционно имеем в виду, что частью единого текста является фрагмент, созданный с помощью букв. Однако «новый жанр», представленный в этом проекте, не имеет «буквенной» части: на экране нет ни одной книжной или рукописной страницы, только «картинка» и звук.

Что же из себя представляет предлагаемый авторами новый жанр? Не давая ему четкого определения (возможно, они просто не задумывались над этим), создатели говорят о том, что он может существовать в формате видеоролика длительностью от 1 до 5 минут. Ролик может быть представлен в нескольких видах: 1) чтение стихотворений актером в кадре; 2) художественный мини-фильм с существованием актеров в кадре и закадровым голосом; 3) художественный мини-фильм с игрой актеров в кадре – стихотворение-сценарий; 4) анимационный мини-фильм; 5) социальный ролик: а) поэтический флешмоб, когда стихотворение читают обычные люди, б) «инклюзивный» ролик с участием подопечных различных фондов.

Если последний тип ролика достаточно известен (так, летом 2016 г. в рамках фестиваля на Красной площади издательство «Дрофа» снимало и показывало отснятые ролики с участием посетителей выставки всех возрастов, читающих наизусть или с листа произведения русских поэтов), то первые четыре вида – это своеобразное ноу-хау создателей проекта. Понятно, что выбор разновидности ролика зависит от текста стихотворения: ложится ли он в привычный сценарий; могут ли актеры «играть» или текстом стихотворения предусмотрено только их существование в кадре, и т. д. Однако именно на этом этапе наших размышлений нам бы хотелось поставить... не точку – многоточие. Многоточие – потому что слово должны взять фи-

лологи (поэзия, что ни говори, по их ведомству) и киноведы (ведь речь не просто о поэзии, а о кинопоэзии).

Наша задача скромнее – развернуть размышления в педагогическое русло. Ведь, помимо создания нового жанра, создатели ставят своей задачей его продвижение: а) в Министерство просвещения РФ в качестве современного инструмента изучения русской поэзии в школах и вузах; б) в Министерство культуры РФ в качестве нового жанра, соединяющего в себе два вида искусства – поэзию и кинематограф.

Итак, со всей очевидностью встает вопрос: *может ли кинопоэтический ролик быть инструментом изучения поэзии?* Именно этот вопрос и был вынесен на обсуждение в группе магистрантов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Новейшая литература в междисциплинарном контексте современного образования»).

После нескольких слов о проекте преподавателем было прочитано студентам стихотворение Б. Пастернака «Земля» (текста перед глазами у них не было):

В московские особняки
Врывается весна нахрапом.
Выпархивает моль за шкапом
И ползает по летним шляпам,
И прячут шубы в сундуки.

По деревянным антресолям
Стоят цветочные горшки
С левкоем и желтофиолем,
И дышат комнаты привольем,
И пахнут пылью чердаки.

И улица запанибрата
С оконницей подслеповатой,
И белой ночи и закату
Не разминутся у реки.

И можно слышать в коридоре,
Что происходит на просторе,
О чем в случайном разговоре
С капелью говорит апрель.
Он знает тысячи историй
Про человеческое горе,
И по заборам стынут зори
И тянут эту канитель.

И та же смесь огня и жути
На воле и в жилом уюте,
И всюду воздух сам не свой.
И тех же верб сквозные прутья.
И тех же белых почек вздутья
И на окне, и на распутье,
На улице и в мастерской.

Зачем же плачет даль в тумане
И горько пахнет перегной?
На то ведь и мое призванье,
Чтоб не скучали расстоянья,
Чтобы за городской гранью
Земле не тосковать одной.
Для этого весною ранней
Со мною сходятся друзья,
И наши вечера прощанья,
Пирушки наши завещанья,
Чтоб тайная струя страданья
Согрела холод бытия.

В процессе слушания студенты должны были наметить (кратко, несколькими словами, используя существительные и глаголы) зрительный ряд к этому стихотворению, помогающий постичь его смысл: разбить поэтический текст на «кадры» и описать их. Понятие «кадр» мы употребляли в том же значении, что и Ю.М. Лотман, т. е. говорили не о статичном моменте, который фиксируется на пленке и демонстрируется на экране 1/32 сек. «Когда мы говорим “кадр фильма”, мы имеем в виду не “кадр из фильма”, а нечто другое. Кадр фильма – непрерывный участок фильма, состоящий из “нескольких кадров из фильма”» [1, с. 70].

Результат работы был во многом предсказуем: все магистранты (15 человек) очень быстро создали визуальный ряд к первым строфам стихотворения и... остановились. Несколько человек сказали, что, как только «идет переход от внешнего к внутреннему плану стихотворения, стало трудно придумывать кадры, потому что они должны быть “метафорическими”, чтобы раскрыть смысл». И только один человек отметил, что постичь смысл поможет не новый кадр, а столкновение двух по-разному сделанных кадров. Студент, не назвав нужного термина, по существу, повторил мысль, высказанную Ю.М. Лотманом: «...соположение двух кадров не просто суммирует их смыслы, а создает некий новый третий смысл, не содержащийся в каждом из них в отдельности. Такое соположение кадров, связывающее их в единое смысловое и синтаксическое целое, называется монтажом» [1, с. 70].

После этого магистрантам был предложен для просмотра ролик «Стихотворение Б. Пастернака “Земля”» (читает М. Миронова, режиссер А. Гог, оператор Е. Козлов). После просмотра они должны сформулировать вопросы, которые у них возникли и которые они хотели бы обсудить. Обозначим самые, на наш взгляд, значимые из них:

- Почему визуальный ряд «не совпадает» со словесным (во время чтения первых строф камера снимает двор-колодец и кружащуюся в нем девочку)?
- Сколько кадров можно вычлениить в фильме?
- Что заставляет держать внимание – визуальный ряд или голос?
- Почему в конце фильма нам показывают лица старых женщин, а не мужчин?

На вопрос преподавателя, ожидаем ли для них был такой «визуальный» ряд, прозвучало однозначное «нет». Ответив отрицательно на заданный вопрос, студенты между тем говорили о том, что им захотелось: а) пересмотреть фильм еще

раз и б) перечитать (а кому-то и прочесть) стихотворение глазами (именно в таком порядке – sic!). Нашей учебной задачей не был анализ стихотворения Пастернака (хотя его направления, которые можно задать, взяв за отправную точку вопросы магистрантов, очевидно простраиваются). Для нас было важно другое: даже гуманитарно ориентированные студенты, в первую очередь, просмотрев ролик, хотят не разобраться в тексте или в своих впечатлениях от него, а перечитать, пересмотреть, т. е. пережить еще раз опыт собственного восприятия. Если принять за данность, что восприятие – это не отражение сигналов извне, а некое сравнение собственного предположения с реальностью, если мы чего-то не предполагаем, вполне вероятно, что мы этого не заметим. Откроет ли нам то, что мы не заметили, анализ текста? Безусловно, да. Но «нам» – это кому? Небольшой группе гуманитариев, приученных всматриваться в причудливые словесные узоры? А «простому зрителю», имеющему за плечами лишь школьное литературное образование? Боюсь, что нет. А вот кинопоэтический ролик откроет. Если не с первого раза, то после нескольких просмотров точно что-то «зацепит».

Для проверки нашего предположения (о том, что анализ и даже реальный комментарий не обратит современного читателя к чтению или перечитыванию стихотворения) мы предложили студентам небольшой фрагмент из комментариев к фильму, сделанный одним из создателей проекта: «В ноябре 1946-го Борис Леонидович в редакции журнала “Новый мир” знакомится с Ольгой Ивинской и приглашает ее на читку первых глав своего романа “Доктор Живаго”. Точно “весна нахрапом”, эта встреча полностью перевернула их жизни. Все, что написано Пастернаком после, уже неотделимо от истории этой любви, в которой было столько радости и горя. Первые числа апреля 1947 года стали для них самыми счастливыми. “Третьего апреля 47-го года до двенадцати ночи объяснялись мы в моей комнатке, переходя от восторгов к отчаянию. Расставание было печальным: Б.Л. говорил, что он не имеет права на любовь, все хорошее теперь не для него, он человек долга, и я не должна отвлекать его от проторенной колеи жизни и работы, но заботиться обо мне всю жизнь он все равно будет. А в шесть часов утра – звонок. За дверью – Борис Леонидович. Оказалось, он ездил на дачу и обратно, ходил всю ночь по городу...»

«Мы молча обнялись...» – вспоминала Ольга Ивинская. Мария Миронова в нашем мини-фильме «Земля» словно рассказывает эту историю от имени Ольги Ивинской. Ведет нас дорогой, которую прошел в ту ночь Пастернак: в Переделкино и обратно в Москву, к ее дому в Потаповском переулке, от просторов земли, где «плачет даль в тумане», мимо «московских особняков», мимо «оконницы подслеповатой»; от расставания к встрече, и все это с ощущением «огня и жути», когда идешь наперекор обстоятельствам, выбираешь между долгом и чувством. И человек с холодным взглядом, со злой сигаретой в зубах, стоит у дома как предвестник отдаленных несчастий...» (www.facebook.com/kinoroeziya). Однако наш вопрос к фрагменту был предварен репликой одного из слушателей: «И что? Ролик был дан в сопровождении этого комментария?» Узнав, что нет, что комментирующий пост появился недели через две, студент констатировал: «Вот поэтому и собрал столько просмотров. Наверняка кто-то смотрел несколько раз – разобраться хотел. А вот прочел бы и...ушел на другую страницу, хотя комментарий, конечно, интересный, я этого не знал, но...»

Вот на этом студенческом «но» и остановимся, выдвинув на основе услышанного некоторые предположения. Почему не выводы? Потому что все сказанное ниже нуждается в проверке, уточнении и корректировке. Во-первых, проект «Кинопоэзия» – новый ресурс приобщения к чтению, ресурс с богатыми потенциальными возможностями. Во-вторых, нам надо учиться подключать молодых читателей к этому ресурсу – подключать, учить пользоваться и... отправлять в самостоятельное плавание. В-третьих, прежде чем активно включать тексты «новой природы» (а фильм в сочетании даже с приведенным выше комментарием однозначно становится текстом «новой природы») в учебную деятельность, нам надо спрогнозировать возможные последствия использования этого инструмента изучения поэзии в педагогической практике. Возможно, после изучения проблемы от каких-то амбициозных задач проекта «Кинопоэзия» придется отказаться, а какие-то, наоборот, сделать приоритетными.

И в заключение приносим свою глубочайшую благодарность Анатолию Белому – автору и художественному руководителю проекта, Марии Вайсман – одному из его активных участников, за предоставленные материалы и их неформальное обсуждение.

1. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллин: Александра, 1994.
2. Поэзия. Учебник / Н.М. Азарова, К.М. Корчагин, Д.В. Кузьмин, В.А. Плунгян и др. М.: ОГИ, 2016.
3. Проект «Кинопоэзия» [Электронный ресурс] // URL: www.stihi-xix-xx-vekov.ru/pasternak103.html (дата обращения: 06.10.2017).

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ В МУЛЬТИПЛИКАЦИИ: ОТ РЕЦЕПЦИИ К ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Е.А. Асонова, канд. пед. наук

г. Москва, Московский городской педагогический университет

Нащупать точки взаимодействия литературы с экранным искусством несложно. Традиция обращаться к экранизации словесного искусства богата и среди режиссеров, и среди учителей. Но есть в киноискусстве область, которая пока не завоевала столь пристального внимания зрителей, – фестивальная анимация. А между тем ее развитие все плотнее соприкасается с литературным процессом: художники-аниматоры становятся участниками литературных событий, все теснее их дружба с книжной иллюстрацией, родственнее книжная картинка и анимационное искусство. Особенно ярко это видно по книжному рынку детской литературы: работы Леонида Шмелькова, Анны Романовой, Анны Десницкой и многих других художников-иллюстраторов либо напрямую связаны с их творчеством в мультипликации, либо созданы с использованием приемов анимационного кино.

Предлагаемое исследование связи анимационного искусства и литературы построено на материале бесед с аниматорами, активно работающими с литературой, и писателями, чьи произведения привлекают внимание аниматоров. Получился разноголосый разговор о том, как живет искусство, в котором не так много новых идей, но много новых имен и названий. Обобщая материал, я все время ловила себя на том, как хочется ввести анимацию в школьную практику, создавать специальные кинозалы в школах и библиотеках, чтобы знакомить российского зрителя и с мультипликационными картинами, и с книгами.

Первые два респондента привлекли мое внимание постами в социальных сетях о том, что на их стихи появились мультфильмы.

Анна Игнатова признается, что каждый автор мечтает увидеть свое произведение на экране. Особенно сейчас, когда тиражи книг такие маленькие, а зрителей будет гораздо больше. Появление героя на экране – это его второй выход из небытия. Первый раз герой появился, когда о нем подумал автор, второй раз – в фильме или мультфильме, и тогда о нем уже думает гораздо большее число людей. Для писателя очевидно, что результат может быть совершенно неожиданным, и главное – помнить, что его произведение останется прежним, а экранизация – дело прежде всего режиссера, художника, композитора, актеров. Они озвучивают или играют твоих героев, у каждого из них свои задачи. А для писателя важно принять ситуацию работы в команде. «И если вздрагивать от каждого прикосновения к тексту, восклицать “У меня было совсем не так!”, или “Это очень важный момент, его обязательно надо отразить на экране!”, или еще что-нибудь подобное, то лучше сразу отказаться от идеи экранизации», – утверждает писательница. У видеоматериала свои законы, восприятие зрителя отличается от восприятия читателя.

На студии «Петербург» Анне предложили стать одним из сценаристов сериала по ее сказке «Королевство М». Эта работа стала для писательницы новым, увлекательным опытом работы с режиссером, с актерами – возможность узнать, как слова буквально расцветают, приобретают новые смыслы. Одну и ту же фразу можно прочитать грозно, мягко, нежно, тускло, бешено, саркастически, с хохотком, со слезами, удрученно, восхищенно... («Королевство М», реж. и худ. Н. Мирзоян, автор сценария А. Игнатова, 2015). Еще один мультфильм по стихотворению Анны Игнатовой готовится в студии «Союзмультфильм» без ее участия, поэтому ей «очень интересно, что же получится».

Другая писательница, **Наталья Волкова**, рассказала: «Мне кажется, что в литературном произведении мультипликаторов цепляет картинка, то, насколько текст перекладывается на визуальный ряд. Помните, какой замечательный мультик был по рассказу Марины Москвиной «Что случилось с крокодилом?»?» Вот как автор определяет привлекательные для аниматоров свойства литературы: смешные, запоминающиеся, парадоксальные сюжеты, действие. Из стихотворения может получиться веселая проиллюстрированная песенка, а все остальное может «досказать» художник. В анимационном фильме по стихотворению Волковой «Бегемот и компот» режиссер немного изменил текст, но автор осталась довольна результатом (мультфильм «Бегемот и компот», 2015).

И совершенно иначе реагировал на вопросы о мультипликационных интерпретациях его произведений **Артур Гиваргизов**. С его точки зрения, это «плохая

история, если одна интонация подменяется другой». Важно, «как актер произнесет (например, у меня один не прочитал многоточие), как режиссер «немножко» изменит текст (ритм, слово – для короткого текста и этого хватит)». По стихам А. Гиваргизова снят мультипликационный фильм «Шарик» (2009) и сериал «Везуха» (2012).

В своих коротких ответах молодые художники-аниматоры **Лиза Скворцова** и **Леонид Шмельков** говорили об очень разном собственном, индивидуальном отношении к поиску своего языка. Так, для Лизы Скворцовой литературный материал становится путешествием: она признает, что литература может тронуть, «зацепить». Самое важное в литературном произведении – интонация. Вот что она говорит о работе с переводами Евгения Клюева стихотворений Эдварда Лира: «...в его интонации эти образы и сюжеты очень вдохновляют. Это очень поэтическая, тонкая подача. С одной стороны, смешная, а с другой – глубокая. Он говорит смешно, играючи о каких-то важных для меня вещах». И литературная основа – это не сценарий, это импульс для собственного творчества. Для художницы важно, что Евгению Клюеву нравится, что у нее получается. «Когда я работала над своей дипломной работой по повести М. Горького “Девушка и смерть”, – говорит Скворцова, – мне было более интересно, что с девочкой происходило, а у Горького я взяла только завязку. Получился мультфильм “Подожди, пожалуйста”».

Леонид Шмельков отмечает, что пока его замыслы, связанные с литературой, не нашли воплощения, но содружество с литературой считает достаточно продуктивным и с интересом относится к работам коллег в этой области.

Но самыми щедрыми на новые идеи о том, что сближает литературу и анимацию, стали **Алексей Демин** – режиссер, педагог ВГИК и школы-студии «ШАР», где готовят художников-постановщиков анимационного кино, и его ученица **Анна Романова** – художник, аниматор, увлеченный детской литературой. «Анимация – самостоятельный вид искусства, – отмечает Алексей Демин, – и границы ее не могут быть обозначены четко – она делает что хочет и что может». В России анимация опирается на традиции кинодраматургии и театра, на глубокие корни изобразительных видов искусства (живописи, графики, скульптуры). Советская и российская анимация имеет богатейший опыт обращения к литературному материалу: в некотором смысле Норштейн и «Шинель» Гоголя стали для многих неразделимыми понятиями. Меньшему числу людей известны другие истории – например, работы И. Иванова-Вано «Конек-Горбунок» по Ершову и «Левша» по Лескову, фильмы М. Цехановского по Пушкину, Чуковскому, Маршаку, «Аленький цветочек» Л. Атаманова по Аксакову, работы Б. Степанцева по «Мертвым душам» Гоголя или «Алым парусам» Грина, пушкиниана А. Хржановского... Среди авторов экранизируемых литературных произведений – Киплинг, Андерсен, Милн, Ибсен, Шергин, Бианки, Дриз. Есть современные фильмы по Маяковскому, А.Н. Толстому, Достоевскому, Чехову, Платонову, Зощенко, Пантелееву, Писхову, Ковалю, Мориц, Ашкенази.

Аудитория у анимационных лент не всегда детская – это фестивальное кино, рассчитанное на специфического зрителя. Но у него нет проката, а телевидение не проявляет интереса к авторским работам. Есть в этом и хорошая сторона: пока телеви-

дение не интересуется анимацией, есть шанс, что искусство анимационного кино, в том числе основанного на литературном материале, будет развиваться именно как высокое искусство. К сожалению, зритель не знает, что происходит в сфере анимационного кино, зато все знают мейнстрим (сериалы, полнометражные проекты, реклама). Сориентировать зрителя, восстановить приоритеты попытались авторы, обратившиеся к традиционной форме информационного оповещения – изданию книг об анимации [см. список литературы в конце статьи]. Огромное уважение вызывает фигура Юрия Норштейна, его работы по популяризации анимационного творчества, стремление собрать и сохранить историю создания многих картин (см. сайт: norshteyn.ru). Интересны и ценны усилия Андрея Хржановского, его деятельность на образовательной и просветительской ниве. Их творчество – вершина огромной пирамиды, которую составляют работы мастеров анимационного кино, критиков и киноведов, историков анимации.

В плодотворном союзе аниматоров с литературой стоит отметить значительные проекты студии «Кристалл» – по пьесам Шекспира, студии «Пилот» – по сказкам народов мира, студии «Анимос» – «Русская классика – детям», студий «Пчела» и «ШАР». «Сегодня многие выпускники анимационных курсов становятся не только режиссерами фильмов, но и педагогами – они идут в образование, где, оказывается, есть место для занятий анимацией с детьми, есть необходимые для этого технические возможности. Этот процесс, когда средства анимации проникают в образовательную сферу, может привести к тому, что у искусства анимации появится свой квалифицированный зритель», – рассказывает Алексей Демин о своих учениках.

Творчество самого Демина – это всегда сложный диалог с литературой. Здесь и «Очумелов» (2009) по мотивам рассказа Чехова «Хамелеон», и «Шатало» (2010) – мультфильм по рассказам Коваля, и «Праздник для слонов» (2011), и мультфильм – музыкальный альбом по произведениям Гете и Мусоргского, Коваля и Мориц.

Предоставим слово **Анне Романовой** – мультипликатору, иллюстратору детских книг: «Аниматора может зацепить в литературе все что угодно – название, идея, сюжет, образы, интонация. Сюжет «украсть» проще всего. А образы и интонацию – гораздо сложнее, но тем они ценнее. В российском анимационном сообществе не очень принято использовать много текста в фильме, это не комильфо». О сравнении литературы и кино Анна говорит как о сравнении двух языков, которые доставляют эстетическое удовольствие, заставляют думать и чувствовать. У фильма и книги могут быть разные читатели и зрители. Кино может повторить чудо текста и может его создать почти из ничего. Но есть и обратная ситуация, когда очень привлекательный литературный материал труден для языка кино. Например, сделать кино по произведениям Артура Гиваргизова, просто используя его текст, невозможно – нужна особая идея. Несколько коротких мультфильмов по его стихам не производят того эффекта, которые производят тексты произведений в литературном мире. Из современных писателей «просится» в мультфильмы Сергей Седов. Уже несколько режиссеров выбрали его сказки для экранизации. Каждый раз получаются совсем не похожие друг на друга вещи, но все они имеют успех, как когда-то тексты Сергея Козлова.

Обладая грандиозными выразительными средствами и собственным языком, анимация не пересказывает, не иллюстрирует литературное произведение, а исследует

его и отыскивает наиболее выразительное решение с другой точки зрения, зачастую более емкое и современное. Для учителя, который готов работать с анимационным материалом, появляется возможность раскрыть смыслы через видимый образ, через движение, жест, которые будут понятны без слов, возможность обратить внимание на то, какими способами передан неожиданный взгляд на проблематику литературного произведения, какими приемами художник, режиссер, композитор передают свое видение – иное, зачастую не менее глубокое. Движение в анимационном фильме позволяет иначе ощущать ритм произведения, иначе звучать реплики, одушевлять и воодушевлять образ.

Суть всего сказанного в том, что можно по-разному говорить об одном и том же явлении, что субъективность, самостоятельность позиции, ее резкость может иметь ценность. Объемный взгляд на искусство представляется наиболее продуктивным для эстетического воспитания и формирования представлений о таких сложных и важных категориях, как образ и художественный метод. Сопоставляя разные языки искусства, можно выделить главное – собственно природу творческого исследования мира, которое доступно мастеру.

1. Малюкова Л. Сверхкино. СПб: Ассоциация анимационного кино, 2013.
2. Наши мультфильмы. Издательская программа ИНТЕРРОССА, 2006.
3. Норштейн Ю. Снег на траве. М.: Красная площадь, 2008.
4. Энциклопедия отечественной мультипликации. М.: Алгоритм, 2006.
5. Хитрук Ф. Профессия – аниматор. В 2 т. М.: Гаятри, 2008.

ЯЗЫК ЛИТЕРАТУРЫ И ЯЗЫК АНИМАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

М.А. Павлова, учитель русского языка и литературы, психолог
г. Москва, ГБОУ «Гимназия № 1514»

Зачем и как смотреть на уроках литературы мультфильмы? Как просмотр мультфильма поможет учителю удержать внимание школьника и поможет в интерпретации художественного произведения? Зачем и как изучать язык анимации, если мы уже изучаем язык литературы? Попытка ответить на эти вопросы – цель данной статьи.

Не только в России, но и во всем мире в последние 15 лет наблюдается анимационный бум. Дети и взрослые активно посещают знаменитые международные фестивали анимации в Анси (Франция), Оттаве (Канада), Загребе (Хорватия), Варне (Болгария), фестиваль «КРОК» и «Большой фестиваль мультфильмов» в Москве и других крупных российских городах, записываются на лекции о том, как смотреть мультфильмы (Интеллектуальный клуб «Культурное дело» при РАНХиГС, клуб «Синхронизация», Московская школа кино Scream School, Школа юного филолога при ВШЭ), покупают книги об анимации (изданы и переизданы лекции Ю. Норштейна «Снег на траве», «Профессия – аниматор» Ф. Хитрука, «Сверхкино» Л. Малюковой), работает «Цех

анимации» в ЦТИ «Фабрика», где учат делать мультфильмы, востребованы кружки и факультативы в школах в рамках системы дополнительного образования). В киношколах и университетах всего мира обучают новым профессиям «художник-аниматор» и «режиссер-аниматор».

Продолжим разговор допущением, что самое дорогое в современном мире – это внимание. В данном случае речь пойдет о внимании на уроке. Как удержать внимание школьника? Анимационный фильм легко справляется с этой задачей: непроизвольное внимание притягивается к движущимся на экране картинкам без особого усилия. Анимация знакома с раннего детства (родители все чаще включают планшет или компьютер с мультфильмом, чтобы занять малыша), просмотр анимационного фильма создает у дошкольника, а затем и школьника ощущение безопасности, в школе об этом не спрашивают – нет обязательной программы, «золотого канона», который все обязаны прочитать и продемонстрировать понимание в рамках сочинения или обязательного экзамена. Современному школьнику-читателю проще воспринимать текст вместе с картинками, статичными или движущимися. Напомним, что, по материалам последних исследований, современные мальчики лучше воспринимают чтение вместе со зрительным рядом, поскольку основной вид их деятельности – компьютерные игры, а при создании компьютерных игр активно используется анимация [4].

Нами были проведено исследование восприятия анимационных фильмов на уроках литературы в группе подростков 12–13 лет (7-й класс). Опрошено 120 московских школьников. По сравнению с другими видами деятельности на уроке литературы, только 9 % учащихся отметили наличие некоторого уровня тревожности при просмотре и обсуждении мультфильма. 53 % при просмотре анимационного фильма предпочли позицию зрителя, а 47 % – позицию критика. Считают при этом, что им важно или очень важно понимать «язык фильма», 75 % респондентов, и лишь 7 % не считают понимание «языка фильма» важным. Это значит, что почти половина подростков выбирает активную деятельностную позицию и готова знакомиться с языком нового вида искусства, испытывая минимальную тревожность при просмотре фильма на уроке.

Нарративная анимация (исследователи современной анимации выделяют также документальную и экспериментальную) – это история, рассказанная особым языком. Ю.М. Лотман в работе «Диалог с экраном» пишет, что «разные искусства, обладая каждый своим языком, воссоздают разные образы мира, но только два из них – искусство слова и кинематограф – пользуются целым набором языков, позволяющих воссоздавать предельно полный образ реальности. “Движущиеся рисунки” – условные рисованные кадры, ориентирующиеся на фрески или детские рисунки, живописные полотна или карикатуры – вступают со зрителем в игру по особым правилам: “это игра, здесь все условно, все возможно, и вы знаете про это”» [2].

Что же такое язык анимационного фильма, как он коррелирует с языком литературы и как работа с анимацией на уроке литературы помогает формировать метакогнитивные стратегии обучения?

Ответ на первый вопрос сформулирован «гением современной анимации» Юрием Норштейном (так назвал Норштейна знаменитый японский аниматор Хаяо Миядза-

ки): у литературы – слово, у анимации – «изображение, графика, цвет, свет, персонаж, технология, музыка, звук, время» (Ю. Норштейн). Знакомство с языком искусства помогает школьнику в процессе понимания, анализа и интерпретации произведения.

В качестве обучающего примера приведем работу с коротким фильмом Н. Чернышовой «Возвращение» (2013). В течение 1 мин. 26 сек. фильм рассказывает о... О чем? О возвращении – куда? О том, как стать маленьким, о том, чем пахнет детство, об отношениях, о бабушке и внучке. Правильного ответа нет – и это тоже доставляет удовольствие, каждый ответ – собственный, верный. А какое настроение создает фильм у зрителя? Заметим, что во время просмотра все (или почти все) начинают непроизвольно улыбаться. Как режиссер достигает такого эффекта? Как рассказана эта история? Что помогает нам почувствовать эту историю – ведь слов здесь нет? Звуки города, особенности рисунка, цвет (его отсутствие или появление), ритм, размеры фигурок, расположение в кадре, особенности монтажа – порядка кадров, музыка в финале. Все это – язык анимации.

Можно предложить школьникам посмотреть фильм два раза: первый – с закрытыми глазами, потом – с открытыми. Очевидно, что уже после просмотра с закрытыми глазами можно определить композицию фильма: в нем три части, четко маркируемые звуковым рядом. (Более подробно узнать об использовании анимации на уроке литературы можно из статьи [3].)

Как объяснить, например, школьнику минус-прием в художественном произведении? Показав смысловые возможности намеренного молчания – отсутствие звука в мультфильме. Тогда неожиданное появление звука, музыки подсказывает, что и в литературном произведении появление художественного приема несет особую смысловую нагрузку. Как объяснить роль интерьера или пейзажа в создании образа героя?

Еще М.М. Бахтин и Ю.М. Лотман отмечали, что понимание может быть только диалогическим, между авторами текстов происходит «культурный диалог». В случае просмотра мультфильма по мотивам художественного произведения следует помнить, что перед зрителем (критиком) – произведение другого вида искусства, в котором режиссер вступает в диалог с художественным текстом. В киноведческой среде есть понятие «адаптация» (то есть создание кинопроизведения по художественному тексту). Существуют разные типы адаптации: заимствование, скрещивание, трансформация, транспозиция, комментарий, аналог и т. д. В данном случае мы говорим о «хорошей» адаптации как о палимпсесте, о втором, но не вторичном произведении, предполагающем интертекстуальный диалог с «источником».

Здесь мы переходим к одной из важных задач современного образования – обучению *метакогнитивным стратегиям* (на примере работы с анимацией). В данном случае можно использовать метакогнитивные паузы и метакогнитивные подсказки. *Метакогнитивная пауза* – остановка, позволяющая анализировать процесс понимания фильма (перед началом просмотра и после просмотра, реже – в процессе просмотра). Перед началом фильма полезно определить цель просмотра (целеполагание): «Зачем я смотрю фильм, снятый по мотивам художественного произведения? Что я хочу понять? Что это даст мне для понимания произведения? Как это

связано с тем, что я уже знаю?». В качестве *метакогнитивных подсказок* можно предложить школьникам обратить внимание на то, какие эпизоды (фрагменты, мотивы, образы) и почему выбирает режиссер для своего фильма? Как цвет, звук, изображение, особенности кадра и т. д. влияют на восприятие зрителя? Что чувствует и понимает зритель при просмотре? Как соотносятся в нашем понимании художественное произведение и фильм? Какие детали повторяются и что это дает нам для понимания?

Также отметим, что обсуждение, мышление вслух (вербализация мышления) помогает обмениваться когнитивными и метакогнитивными стратегиями.

В качестве некоторого итога хочется отметить, что учителю литературы нужны современные психолого-педагогические материалы, помогающие работать с анимационными фильмами на уроке. Напомним и в высшей степени полезную книгу Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой «Когда книга учит» [1]. В настоящее время в издательстве «Просвещение» готовится линейка учебников по литературе (авторы Е.С. Абелюк, О.В. Смирнова, Н.А. Шапиро, Н.М. Свирина и др.), в которых предлагается система заданий, направленная, в частности, на понимание анимационных фильмов по мотивам произведений «золотого канона».

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. М.: Педагогика, 1988.
2. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллин: Александра, 1994.
3. Павлова М.А. Анимация как взгляд на текст // Литература. 2015. № 10.
4. Сметанникова Н.Н. Место чтения в процессе становления информационного общества. [Электронный ресурс] // URL: uchitel-slovesnik.ru/data/uploads/iz-opita-raboti/mesto-chtenia.pdf.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕЛОМЛЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗА В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОМ КИНО

Н. Пшеницына, тележурналист

г. Москва

Об экранизации литературного произведения написано много. А конкретно об экранизации средствами мультипликационного кино – крайне мало, что само по себе привлекает внимание.

Привлекает его и такой парадокс: безоговорочное признание художественного значения мультипликации, поддерживаемое активным ростом интереса к этому искусству, соседствует с расплывчатыми представлениями о том, что отличает мультипликацию от других видов кино, в чем особенности ее художественной природы и т. п. Ответ на эти вопросы как отечественные, так и зарубежные исследования, посвященные мультипликации, не дали по сей день.

К тому же, несмотря на сравнительную молодость мультфильма, в подходах к нему успели наметиться противоречивые, даже спорные тенденции. Например, на-

стойчивое внимание к формальным признакам мультипликационной выразительности (метафоричность, условность, высокий уровень обобщения и др.) и к тому, что С. Эйзенштейн называл «магией технических средств», при размытых представлениях о ключевых, существенных свойствах, дающих этому виду искусства «право на самостоятельное существование»» [5, с. 6].

Иначе говоря, изучению мультипликационного кино присущ ряд особенностей и стереотипов, препятствующих постижению сути (а значит, и освоению в образовательных целях) этого удивительного искусства, которое «нельзя ни пересказать, ни запомнить», которое, будучи просмотренным, «уходит, как дым» [10, с. 119].

Уже по этим причинам соотношение образов сказки Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка» и мультфильма, снятого по ее мотивам Л. Амальриком и В. Полковниковым, заслуживает пристального внимания.

Заметим, что речь идет не просто об известных произведениях, но о признанных шедеврах. А потому преломление литературного образа мультипликационным кино на этом примере позволяет выйти за пределы частного сравнения или интерпретации и приблизиться к рассмотрению «особенностей художественной природы» мультфильма как таковой.

К тому же, хотя оба произведения известны и востребованы (включая сферу образования), они сравнительно мало изучены. О сказке написано немного, и прочтения ее часто тенденциозны; поэтика мультфильма также не исследовалась.

Наконец, проникновение в систему внутренних отношений и закономерностей может пролить свет на методы сопоставления сказки и фильма (шире – литературного и мультипликационного произведений), нередко сводимые к «прямолинейному» поиску сходства или отличия (т. е. не идущие дальше «доступного глазу»).

Иными словами, исследование сказки «Серая Шейка» и одноименной киноверсии существенно расширяет возможности обсуждения. В том числе позволяет затронуть теоретические вопросы мультипликационного искусства, мало изученные, а потому особенно заманчивые.

Особенности поэтики, или О чем «умолчала» сказка

Работы, посвященные творчеству Д.Н. Мамина-Сибиряка, единичны и, так сказать, разбросаны во времени. Однако исследователи единодушно отмечают такую самобытную черту авторского подхода, как глубокое проникновение, почти влюбленность, в реалии окружающего мира во всей его многогранности: «Жизнь во всех ее проявлениях – в борьбе, в любви, в горе и радости, в кипении толп, в игре солнечных красок, в удали и разливной песне, в дремучей красоте природы – вот к чему стремилась душа писателя» [4]. В произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка «умение точно видеть и слышать, зрелищность, пластическая выразительность», присущие, по убеждению М. Ромма, «высоким литературным образцам» [12, с. 116], оборачиваются не только силой, но и особым строением (в том числе глубоким «жизнеподобием») художественного образа.

С исключительной отчетливостью это проявляется в изображении природы. Природа для Д.Н. Мамина-Сибиряка – предмет особого переживания. Отсюда, как ино-

гда отмечают, «живописная» выразительность его пейзажа («уральские пейзажи – классическая живопись» [4]. Можно сказать, что природа в произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка – предмет, прежде всего, эстетического постижения: роль природы сопоставима с ролью самих персонажей. Это «не фон для раскрытия чувств, душевного состояния человека. Природа – полнокровный герой. Она выражает авторскую жизненную позицию» [11, с. 3].

Эти свойства авторского мировоззрения, вступая во взаимодействие с законами сказочного жанра, и образуют основу своеобразия сказок Д.Н. Мамина-Сибиряка. Специфика творческого подхода наделила их неповторимой художественной индивидуальностью, суть которой в особом – противоречивом и одновременно органичном – синтезе сказочности и «правдоподобия», определяющем нюансы драматургического строения, в том числе сюжета. На рассмотрении сюжета мы и остановимся, обращаясь к сказке «Серая Шейка».

Заметим: хотя «Серая Шейка» – сказка (животные и люди в ней одинаково чувствуют, понимают и разговаривают друг с другом), ее принципиальная черта – предельное жизнеподобие, соответствие реалиям жизни. В основе повествования – история маленькой утки с перебитым крылом, оставшейся на зиму в лесу и спасенной старым охотником. Реалистичны герои: Серая Шейка – лесная перелетная птичка, отсюда ее поведение, ощущения с приходом холодов и т. п. Тот же принцип, казалось бы, лежит и в основе композиции. До мелочей достоверная завязка (суматошная атмосфера отлета в наступлении заморозков, рассказ о нападении лисы и др.) органично сочетается с подчеркнута правдоподобной кульминацией (побежденная морозом река, исчезнувшая прорубь, а с ней надежды, торжествующая в предвкушении добычи лиса) и, казалось бы, бытовой развязкой (выстрел охотника).

Элемент сказочности, напротив, скуп, лаконичен и, можно сказать, сведен к минимуму: все герои (и животные, и люди) общаются «на равных» – вот, в сущности, и все. Но это не означает, что минимизирована драматургическая роль сказочного. Скорее, наоборот: лаконизм и форма подачи придают элементу сказочного особую смысловую нагрузку, определяя его реальное значение в поэтике произведения.

Следует отметить, что такие свойства стиля чреваты первоочередным восприятием «реалистичной» канвы произведения (как наиболее очевидной) и размыванием смысловой роли «сказочного», а значит, упрощением содержания сказки в целом. Например, трудно отрицать, что «невозможно без волнения следить за судьбой Серой Шейки, одинокой и беззащитной перед лисой», что утка «тяжело переживает разлуку с родителями, ... ее не радует красота природы, она трепещет при мысли, что польнья вот-вот замерзнет» и т. п. [11, с. 3]. Все верно, но как далеко такое изложение от сути происходящего и самой идеи сказки!

По мнению М. Бахтина, неперенное условие понимания – это опора на «совокупность факторов художественного впечатления» [3, с. 18] и единство произведения. И сказочное играет в этом ключевую роль, формируя, так сказать, смысловую «диалектику» повествования.

С одной стороны – реалии мира, органичной частичкой которого является Серая Шейка как беззащитный утенок, чье существование слито с ритмом природы и ею же предопределено: зима берет свое, сковывает реку, лес... С другой – и здесь сконцентрированы мотивы сказочного – маленькая жизнь, бьющаяся за право продолжаться. Именно с элементом сказочного связано все удивительное, пронзительное, психологическое, обогащающее повествование глубокими и тонкими оттенками (мечты не подозревающей о скорой гибели Серой Шейки, лаконичный, но выразительный диалог с лисой, емким штрихом высвечивающий характер; светлая и теплая дружба с зайцами и т. п.).

Можно сказать, что сказочность, представленная речью героев, несет принципиальную художественную нагрузку – подтекст (в смысле недоговоренности): многое лишь намечено, и читатель должен глубину чувств и образов «дочувствовать» и воссоздать сам. При этом мотивы сказочного предельно корректно вплетены в повествование: обогащая сюжет в эмоциональном плане, но не размывая канвы правдоподобия. Более того, «педалирование» сказочности нарушает сбалансированность, а значит, и художественную силу образа. По сути, сказочное формирует не столько событийный, внешний, сколько психологический, внутренний, сюжет, имеющий свою композицию, сюжетную канву и требующий своего разрешения. А главное, образующий особое смысловое единство с реалистичной повествовательной канвой сказки.

Иными словами, реалистичность – не просто стилистический штрих, а особый драматургический прием. Сочетанием доминирующей достоверности с неброской, но глубоко психологичной сказочностью достигается особая внутренняя сила образа. Здесь же ключевой прием передачи замысла: на стыке жизнеподобного и сказочного рождаются эмоциональные оттенки, принципиальные для понимания произведения.

Что проявляется в особенностях композиции

Зачин, как отмечалось, пронизан живым ощущением предлетной суety. Далее читатель узнает, что у утенка сломано крыло и он не может лететь со всеми. Однако строение завязки нетипично: уже на этом этапе (а не «как положено» – в кульминации) можно говорить о «точке функционального схождения значимости всех элементов» [13, с. 23], т. к. здесь сконцентрированы все принципиальные для смысла произведения эмоциональные оттенки.

На «утилитарном» фоне подготовки к отлету развивается тема переживаний утки-матери, оставляющей утенка на гибель... Средства сказочности (речь) не сводятся при этом к фантастическому штриху, формируя, в альянсе с правдоподобием, особый эмоциональный стержень повествования.

Естественные и потому неумолимые реалии – силы природы – вступают в противоречивое взаимодействие с детским неведением, любовью, мечтами главного героя: «Ведь вы весной вернетесь? – спрашивала Серая Шейка у матери». Утенку не пережить зиму, это понимают все. Но сама Серая Шейка не представляет истинной сути прощания и искренне собирается зимовать в лесу, мечтая, как весной все снова будут вместе. Попросту говоря, полна жизни и надежд. Напряжение достигает пика, когда

характер практически раскрывается – лаконично, но с огромной силой: «Я буду все время думать о вас... – повторяла бедная Серая Шейка. – Все буду думать: где вы, что вы делаете, весело ли вам? Все равно и будет, точно и я с вами вместе». Щемящий образ обреченного на гибель утенка дополняется (благодаря речи) дивными чертами любящего, великодушного, готового к самоотдаче, а главное, стремящего жить во что бы то ни стало маленького существа. Эмоциональное напряжение достигает, вопреки типичным законам композиции, уровня, сопоставимого с кульминационным (хотя прямой угрозы жизни героя, казалось бы, нет). Это психологический фокус, пик завязки, здесь накал переживаний (почти протеста) читателя, и здесь же завязка внутреннего сюжета, развивающегося на уровне подтекста.

Тот же закон (внешней канвой повествования управляет правдоподобие, психологической глубиной, подтекстом – сказочность) лежит в основе кульминации и развязки.

С одной стороны, кульминационный момент сюжета (река замерзла, ничто не поможет, от лисы не уйти) подчеркнуто правдоподобно, даже эпизод неожиданного спасения – старик стреляет в лису, когда та готова съесть Серую Шейку – напоминает случайность. Однако все, что в завязке казалось штрихами, оборачивается в этот миг особым драматургическим решением: отстроенной системой мотивов, определяющих реальную поэтику произведения (включая роль сказочного). Огромная эмоциональная сила завязки (трепетный образ утенка, его неведение и надежды, право и желание жить) раскрывает здесь свое истинное смысловое и композиционное значение, требуя не менее сильного и убедительного разрешения.

С позиций этих требований «бытовой» мотив кульминации (выстрел охотника), органичный для реалистичной канвы, предстает чем-то большим – вмешательством самой судьбы, торжеством справедливости, жизни.

То же присуще развязке – правдоподобной внешне, но чудесной по существу. Цепочка сюжетных реалий получает здесь счастливое завершение – уточка переживает зиму. Но и сказочное (внутренний сюжет) обретает соответствующий исход: драматизму, внутреннему протесту, безысходной тоске завязки, которые задаются *сказочным*, созвучно лишь эмоционально сопоставимое – радостное переживание торжества и чуда спасения, хотя и решенного *реалистичными* средствами.

Бытовая «приземленность» не умаляет чудесной сути происходящего и не определяет ее границ. Ясно одно: зима благополучно пройдет, наступит весна, семья Серой Шейки вернется. Заключительный штрих (старик уносит Серую Шейку) также обретает особую глубину: это больше чем возможность пережить зиму – это надежда, что все лучшее впереди. То, что звучало в начале (мечты Серой Шейки), получит единственно гармоничное завершение – крыло заживет, все надежды Серой Шейки сбудутся, торжество судьбы, жизни, справедливости будет полным.

Таким образом, литературный оригинал глубоко психологичен, а в плане драматургическом сложен и многогранен. «Реалистичная» канва повествования, понятная и очевидная, обогащается элементом сказочным, стоящим на иных принципах – на недоговоренности, достраивании (подтексте), и задающим автономную сюжетную линию. Можно сказать, что закон жизни (контекст реалистичного) и гимн жизни (контекст сказочного) создают противоречивый альянс, определяющий те самые

«пределы текстуальной данности» [13, с. 23], вне которых тончайшее литературное произведение воспринимается упрощенно или «нецелостно», что имеет значение и для понимания кинематографической ипостаси сказки.

Единство духа. Взаимодействие литературного и мультипликационного образов

По мнению Б. Эйхенбаума, перевести литературное произведение на язык кино – значит, найти в киноречи аналогии стиливым принципам этого произведения» [9]. Однако различия сказки и мультфильма столь разительны, что вопрос о какой-либо аналогии невольно повисает в воздухе.

Первое, что бросается в глаза, – сюжет. Создается впечатление, что фильм все делает «по-своему», а точнее, наоборот. Иначе развивается действие: завязка, развязка, ключевые мотивы (например, дружба с зайцами), новые характеры (например, нет охотника-спасителя, зато есть глухарь, прямо утверждающий: «Будешь летать»), другое календарное время (в сказке приход весны подразумевался, в фильме весна наступает), другая модалность, атмосфера, ритм, наконец, образ главного персонажа весьма отдаленно напоминает лесную уточку.

Неудивительно, что велико искушение признать фильм, а с ним и главного героя [6] практически автономным творением.

Не менее заманчиво приписать отличия фильма от сказки творческому прочтению, переданному языком иного искусства – как праву экранизации, созданной, к тому же, в условиях иного по духу времени.

Но, как отмечалось, лишь анализ внутренних закономерностей позволяет делать содержательные выводы. Поэтому стоит обратиться не к способам выражения авторской позиции, как делалось выше, а непосредственно к корреляции литературного образа и его кинематографического «перевода».

Если абстрагироваться от несходства сюжетов как принципиального критерия смыслового отличия, окажется, что говорить об ином замысле преждевременно и сюжетное несоответствие мультфильма – не аналог содержательных расхождений.

Напомним, что сюжетную канву литературной сказки определяет принцип жизнеподобия. Но мультипликационному кино «жизнеподобие» чуждо по природе: условность, а точнее, сказочность – его ключевой принцип. На экране «ожившие» рисунки и куклы, т. е. персонажи, логика поведения которых заведомо специфична. В специальной литературе сказочность не рассматривается как краеугольный, сущностный принцип мультфильма и чаще упоминается наряду с формальными свойствами мультипликации: условность, движущийся рисунок и др. Однако следует отметить, что мультфильм – это, прежде всего, сказка: миры взаимодействуют, пересекаются, животные и люди говорят и понимают друг друга, персонаж может принять любой облик и т. д. Добавим, что в мультфильме следование натуре «уживается» хуже всего, касается ли это техники или изображения персонажа: живое существо всегда разительно отличается от природы, имеет свои пропорции, придуманный облик и т. п.

А значит, и экранизация «Серой Шейки» – по характеру произведение сказочное. По сути, «сказочное» в произведении Д.Н. Мамина-Сибиряка и позволило создать мультипликационную версию. Режиссерское решение «Серой Шейки» лишь доводит эту черту искусства до предела, полностью отказываясь от «жизнеподобия» литературной основы, прежде всего сюжетной. Если оригинал сдержанно, но емко вкраплял сказочное в повествование, то мультфильм дает сказочному полную свободу – и как принципу, органичному для мультипликации, и как носителю идеи оригинала.

Расхождения мультфильма и литературной основы (в том числе сюжетные) свидетельствуют, скорее, о механизме создания мультипликационного образа, а не о смысловых отличиях мультфильма «Серая Шейка» от текста. И это открывает новые ракурсы подхода как к данному фильму, так и к самому явлению мультипликационного кино.

Привлекает внимание, что фильм не только отличается сюжетом, но и яснее, если не сказать, проще литературного произведения: никаких недоговоренностей, скрытых переживаний, внутренней речи – всего, что требует дополнительных усилий для проникновения в замысел. Например, в литературной завязке очень развернуто переданы терзания утки-матери, в фильме рефлексии нет места: лиса ломает Серой Шейке крыло, утка плачет, считая ее погибшей, и семья улетает... Но явная «простота» и наводит на мысль, что все сложнее, чем кажется. И прозрачность сюжетной линии – лишь сигнал, что смысловой акцент не на этом.

В сказке как литературном произведении сюжет – главный элемент создания художественного целого. В мультфильме – акцент на изображении, причем визуальный ряд полностью восполняет минимализм сюжетной канвы: зритель не станет заниматься расшифровкой образов экрана, так как стремительная смена кадров не дает времени. Это подразумевает особую организацию изображения: эмоциональное здесь превалирует над сюжетом в передаче замысла (а равно и в постижении).

Вспомним мечты утенка из сказки, очарование маленького, но уже цельного и сильного характера, пронзительное сочетание детского неведения, надежд и обреченности... Но при этом литературная Серая Шейка – лесная птичка, она выглядит, живет, движется как реальная. Мультипликационный образ создан со всей мощью сказочной выразительности. Перед нами светлое маленькое существо, покоряющее мгновенно, задолго до развития событий: теплый золотистый цвет, плавный контур круглой ребячьей головки, выразительный взмах огромных ресничек, доверчивый ясный взгляд, застенчивый жест прощания (Серая Шейка протягивает зайке крылышко), под сдержанностью которого – сердечность истинной дружбы, чистый голосок и др.

Будто вся сила сказочных возможностей воплотилась в портрете, призванном поразить сразу и до глубины души. Можно утверждать, что за простотой мультипликационного повествования стоит особый принцип выразительности – «Главное – почувствовать, а не понять» (А. Матисс), – определяющий организацию «общего пластического ансамбля, его ритма и движения» [7, с. 203].

Но это не все. Стоит взглянуть на Серую Шейку из фильма, чтобы испытать чувства, хорошо знакомые по оригиналу: нежность, трепет, любование, восхище-

ние и т. п. Будто фильм не только создал визуальными средствами неповторимый характер, но и выкристаллизовал в портрете все, что было важно и дорого в образе оригинала. Контраст солнечного, полного внутреннего тепла и жизни существа и безжизненной в своей холодной красоте природы, горячих чувств и суровых испытаний настолько глубок, что можно говорить об особом драматургическом решении фильма – формально отличном от оригинала, но внутренне бережно хранящем верность его идее и духу.

Сказанное относится не только к образу главного героя: все эмоциональное богатство, формирующее «душу» литературной сказки, бережно сохраняется в ощущениях, переданных чисто мультипликационными (а еще точнее, сказочными) средствами – снежный сугробчик на головке Серой Шейки, одиноко дремлющей в спасительной лужице, гордо поднятый хвостик до смерти перепуганного, но не сдающего позиций перед лисой утенка, «леденящие» слова «Когда морозы ударят», подхваченные блеском заиндеветших ветвей, прорубь, исчезающая на глазах изумленной и растерянной Серой Шейки и т. п.

Приведем еще пример. Развязка фильма (весна, встреча с семьей) внешне противоположна финалу сказки, а по сути отвечает мечтам Серой Шейки. Выше говорилось, что в сказке, если не продлить сюжет в определенном ключе, сильнейшая тема завязки (мечты о будущем) повисала бы в воздухе. Именно эту возможность и развивают мультипликаторы, как бы моделируя «продолжение» оригинала – фантазийное (выходящее за пределы литературного сюжета), но полностью созвучное его глубинному духу.

Если в оригинале надо внутренне открыть, «дочувствовать», что спасение охотником – нечто большее, чем «выжить», это чудо, а значит, и картина будущего не вмещается в прозаические рамки, то мультфильм не оставляет в этом сомнений: Серая Шейка не только спасена, но будет и летать, и жить в лесу вместе с семьей, т. е. все будет так, как она мечтала (правда, в обход «жизнеподобия» – образа охотника). В сущности, фильм в полный голос воспекает то, о чем тихо, но настойчиво говорит сказка: желание жить, всепобеждающие теплые чувства, торжество весны, расцвет надежд, чудо и радость жизни, – и без чего восприятие самого оригинала было бы нецелостным.

И с этих позиций фильм «Серая Шейка» ничего не упустил и ничего не додумал из того, что выходило бы за пределы «текстуальной данности» литературной сказки, являясь, при всех расхождениях, примером бережной интерпретации, максимально сохраняющей дух и смысл оригинала, а не просто талантливой, но вольной «вариацией на тему».

Добавим, что данные произведения, безусловно, можно рассматривать самостоятельно. Однако без постижения значимых эмоциональных оттенков оригинала не состоится и адекватное восприятие кинематографической версии.

Место в «системе»

Подведем некоторые итоги. Хотя сказка и мультфильм – произведения эпические, мультфильму свойственны особые принципы передачи замысла. И дело не столько в различиях вербального и визуального искусства, сколько в природе мультипли-

кационного кино, принципы которого глубже характеристик жанра, режиссерского творческого видения и даже законов кинематографии.

В этой связи интересен подход С. Эйзенштейна, внимание которого привлек особый, глубоко иррациональный, или «дологический», характер мультипликации, функционирующей «...на уровне представлений человека, не закованного еще логикой, разумностью, опытом» [14, с. 210]. А также специфика ее художественного языка («самое бесшабашное» искусство), задействующего «пралогические» пласты сознания, или те «струны человеческих душ», затронуть которые рациональным, в том числе сюжетным, образом практически невозможно: «Сама техника переливающегося контура отзывалась в глубинах прапамяти» [14, с. 207].

Можно сказать, что художественный мир мультфильма стоит на принципе, в корне отличном от литературного: роль познавательного-этического плана (героя, сюжета), требующего последовательного развития и осмысления, сведена к минимуму, а акценты смещены в сторону эстетического переживания автора или выразительности изобразительного ряда как ключевого «носителя» содержания: «Фильмы Диснея... сами играют, как солнечные зайчики... мелькают, греют и не даются в руки» [14, с. 217].

Тем самым мультфильм разделяет подход, уникальный для сравнительно молодого кинематографа, но широко представленный за его пределами, во все времена – в народном творчестве, иконописи, искусстве средневековья, а теоретически наиболее обоснованный в живописи «высокого примитива». «Сквозным» здесь является стремление ставить выражение ощущений, т. е. «надлогическое», выше значения «логического» (будь то сюжет или внешнее «жизнеподобие» изображения) для передачи замысла. Иначе говоря, оперировать, в той или иной степени, условным, но предельно выразительным образом. Вспомним «призыв старых китайских художников при изображении дерева давать почувствовать, как растут его ветви» [1, с. 16].

Другим существенным свойством такого образа можно считать «трогательную простоту». А наиболее соответствующей характеристикой – «наивное»: емкое по существу, а внешне предельно обобщенное и «простое» изображение.

Эталоном данного направления можно считать Анри Матисса, наметившего методологические основы «псевдопримитива»: «Никто не стремился так настойчиво постигнуть внутреннюю сущность явлений, пренебречь сходством ради передачи характера. ...Матисс пренебрегал многими частностями, обобщал и упрощал изображение, лишь бы воплотить в искусстве существеннейшие состояния человеческого бытия» [1, с. 29].

Это глобальное направление в искусстве, по существу, и представляет мультипликация на территории кинематографии. В отличие от большого кино, сильного конкретностью деталей, как, впрочем, и от литературного образа, мультфильм стремится передать образ самой сущности. Так сказать, отразить «чисто пластическую душу с формами, освобожденными от неподвижных границ материи. Душу блюда с баклажанами, душу трубки, душу стеклянного аквариума и в нем – душу золотой рыбки» [7, с. 181]. Отсюда упомянутый выше приоритет чувства. В мультфильме это отчетливо проявляется, как уже отмечалось, в портрете – характер понимается задолго до его сюжетного раскрытия.

Р. Арнхейм характеризует такой принцип выразительности через аналогию с интонацией или «музыкальностью» («Фугой быстрых, перекрывающих друг друга волн скала устремляется слева вверх, к звезде Вифлеема. Именно этот, стихийно возникший мощный подъем в конечном счете служит глубинной темой эпизода» [2, с. 16]).

Можно сказать, что данное направление в целом и мультипликационное кино как его ответвление с особой силой воспевают способность особого «внутреннего постижения, которое раскрывает перед нами сущность бытия в непосредственном акте интуиции...» [8, с. 11].

И хотя любое искусство обращается к органам чувств, не вызывает сомнений, что произведению, руководимому «изобразительной мелодией» (Р. Арнхейм), связь содержательного плана и эмоционально-чувственной выразительности присуща в особой мере. Невольно хочется предположить, что для мультипликации как в высшей степени условного (сказочного), а в философском смысле поистине наивного (пралогического) искусства способность «понимать чувствами» имеет неповторимое значение. А потому здесь особенно важно «интуитивно постигать те характеристики формы и цвета, которые несут в себе визуальные силы... Ведь именно такая система открывает путь к осознанию символического значения произведения искусства» [2, с. 11].

Но это уже тема отдельного разговора.

1. Алпатов М. Матисс. М.: Искусство, 1969.
2. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М.: Прометей, 1994.
3. Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975.
4. Гладков Ф. Творчество Д.Н. Мамина-Сибиряка // Мамин-Сибиряк Д.Н. Собрание сочинений в 10 т. М.: Правда, 1958. Т. 1. С. 5–12.
5. Дмитриева Н. Изображение и слово. М.: Искусство, 1962.
6. Кузнецова Е. Серая Шейка: Две судьбы одной утки // www.nashfilm.ru.
7. Матисс Анри. Статьи об искусстве. Письма. Переписка. Записи бесед. Суждения современников. М.: Искусство, 1993.
8. Мень А. История религии. В поисках Пути, Истины и Жизни. М., МИРОС, 1994.
9. Нехорошев Л. Драматургия фильма. М.: ВГИК, 2009.
10. Норштейн Ю. Реальность, созданная художником // Мудрость вымысла. / Сост. С. Асенин. М.: Искусство, 1983. С. 116–120.
11. Полозова Т. Д.Н. Мамин-Сибиряк. Аленушкины сказки. М.: Детская литература, 2001. Предисловие, с. 1–4.
12. Ромм М. Беседы о кино. М.: Искусство, 1964.
13. Скафтымов А. Нравственные искания русских писателей: Статьи и исследования о русских классиках // Сост. Е. Покусаева. М.: Художественная литература, 1972.
14. Эйзенштейн С. Дисней // Проблемы синтеза в художественной культуре. М.: Наука, 1985. С. 209–284.

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ЭКРАНИЗАЦИЯМИ НА УРОКАХ РИТОРИКИ И ЛИТЕРАТУРЫ

О.С. Маевская, учитель русского языка, литературы и риторики
г. Москва, «Газпром школа»

Курс школьной риторики (программа под редакцией Т.А. Ладыженской) направлен на формирование коммуникативных (риторических) умений, способствующих успешному взаимодействию людей в самых различных сферах деятельности. Этот практикоориентированный предмет выполняет важную задачу – «обучение умелой, искусной, а точнее – эффективной речи» [2, с. 11].

Что же понимается под эффективным общением? «Эффективное общение – это результативное общение, при котором реализуется коммуникативное намерение, коммуникативная задача (интенция) как практического, так и духовного плана» [2, с. 12]. Другими словами, эффективное общение – это такое общение, при котором говорящий достигает своей коммуникативной задачи – убедить, утешить, отказать, поблагодарить, склонить к какому-нибудь действию и т. д.

Таким образом, основная «задача риторики – формирование такой личности, которая могла бы, владея определенным запасом информации, сориентироваться в конкретной речевой ситуации, построить свое высказывание в соответствии с этой ситуацией, в том числе со своим замыслом, коммуникативным намерением» [2, с.11].

Так как «современная школьная риторика учитывает достижения лингвистической науки (в частности, лингвистики текста), психологии восприятия и порождения речи, теории общения и других смежных наук» [там же], то решить данную задачу помогают не только специфические приемы и методы (риторический анализ устных и письменных текстов, речевой ситуации; риторические задачи; риторические игры), но и интеграция риторики с другими предметами – литературой, биологией, изобразительным искусством, музыкой. Одним из наиболее часто используемых приемов на уроках риторики является *работа с экранизациями* литературных произведений.

Приведем примеры заданий, при выполнении которых мы обращались к экранизациям.

5-й класс, тема «Речь». Говорим с пятиклассниками, которые только начали изучать предмет, что входит в понятие «Хорошая речь». Это речь правильная (в соответствии с нормами), точная, богатая. Объяснить, что означают данные понятия, можно и с помощью отрицательных примеров, иллюстрирующих речь неправильную, неточную и бедную. Самый яркий, убедительный пример – фрагмент фильма «Двенадцать стульев», диалог Элочки Щукиной со своим мужем. Пятиклассникам, читающим этот диалог в учебнике, трудно понять его, экранизация же зримо и доходчиво дает представление о том, что такое бедная речь. А прекрасная игра актеров вызывает у ребят нужную реакцию – человек с таким бедным словарным запасом не может не выглядеть смешно.

Во второй половине года пятиклассники учатся спорить, не ссорясь. Как отстаять свою точку зрения в споре и при этом сделать это вежливо и тактично? Смотрим

фрагмент фильма «Старик Хоттабыч», в котором Волька Костыльков пытается объяснить своему новому другу, что богатые подарки Хоттабыча ему не нужны. Ребята получают возможность услышать не только доводы Вольки, вежливые слова и комплименты, которые тот использует, чтобы не обидеть своим отказом старика (это можно прочесть и в тексте), но и интонацию, с которой Волька произносит слова. И вряд ли кто-нибудь из нас станет отрицать важность интонации в нашей речи: важно не только то, что мы говорим, но и то, как мы это делаем.

В 6-м классе используем экранизацию на уроках по теме «Беседа». Фрагменты фильма по пьесе Н.В. Гоголя «Ревизор» позволяют детям понять, что не всякий диалог является беседой, для этого в нем должна присутствовать общая тема, задача, должен состояться обмен мнениями. А фрагмент экранизации «Мертвых душ» – диалог Чичикова и Манилова – иллюстрирует понятие «этикетная беседа», которая ведется обычно с малознакомыми людьми с целью поддержать контакт.

Большие возможности для использования на уроках экранизаций предоставляет программа 7-го класса. Фрагменты фильма «Ревизор» мы показываем на уроках по темам «Коммуникативное намерение» (диалог голодного Хлестакова с трактирным слугой – здесь очень ярко и выпукло видны не только словесные средства, которые применяет Хлестаков с целью уговорить слугу принести ему обед, но и невербальные: мимика, жесты, интонация) и «Качества речи» (монолог Хлестакова в 3-м действии – пример бессвязной, нелогичной, бедной в словесном отношении речи). На примере эпизода фильма «Иван Васильевич меняет профессию» – Бунша и Жорж Милославский в царских палатах – учащиеся могут увидеть, как время и место общения влияют на то, что и как мы говорим. А фрагмент фильма «Последний дюйм» – диалог отца и сына в кабине самолета – замечательный пример эффективной речи: благодаря правильному речевому поведению тяжело раненному отцу удастся достичь своей коммуникативной цели – посадить сына за штурвал самолета и дать ясную инструкцию по управлению им. Тему «Знакомство» прекрасно иллюстрирует фрагмент фильма «Золушка», который дает ребятам представление не только о том, какими словами надо приветствовать друг друга при знакомстве, но и о том, какой интонацией, выражением лица и жестами должны эти слова сопровождаться.

На уроке по теме «Вежливое возражение» можно применить прием задания-ловушки.

Смотрим фрагмент кинофильма «Уроки французского» (герой фильма возвращает учительнице посылку с продуктами, которую она отправила ему анонимно, желая немного помочь мальчику, подкормить его). Учитель просит оценить речевое поведение мальчика, а затем комментирует: «Я считаю, что учительница ведет себя неправильно. Ей нужно было наказать мальчика за проявленную грубость, неуважение, поставить его на место. Согласны?» Нередко семиклассники соглашаются (все-таки с учителем они не привыкли спорить), но всегда находят те, кто понимает настоящую причину поведения Лидии Михайловны и возражает (а сделать это следует в вежливой форме) примерно так: «Позвольте с вами не согласиться. Учительница понимает, что поведение мальчика – не проявление грубости, в нем говорит гордость, мешающая ему принять посылку, которую он воспринимает как подачку».

В 8-м классе при изучении темы «Выразительность речи» смотрим фрагмент

фильма «Двенадцать стульев» – речь Остапа Бендера перед членами «Союза меча и орала». Учащиеся замечают и убедительность, эмоциональность речи Остапа, и ее выразительность – обилие тропов и фигур: метафоры, эпитеты, гиперболы, противопоставление, умолчание, риторические обращения. Во многом благодаря этому цель Остапа Бендера была достигнута: деньги с каждого члена тайного общества получены.

В 9-м классе нельзя не показать два фрагмента, наглядно демонстрирующих, как не надо вести экскурсию (тема «Экскурсионная речь»). Хотя фильм «Я шагаю по Москве» экранизацией не является, но недостатки экскурсионной речи показаны в нем достаточно ярко: заученные фразы, монотонная интонация, равнодушное выражение лица экскурсовода, его безразличие к тому, о чем он рассказывает. Второй фрагмент – эпизод из фильма «Двенадцать стульев». В речи и поведении персонажа фильма можно заметить те же недостатки, может быть, не так ярко выраженные.

Фрагменты фильма «Чучело» помогают усвоить несколько тем курса риторики 10-го класса: это «Жанры несогласия» (диалог Ленки и бабушки), «Обидное общение» (сцены с участием Ленки и ее одноклассников). При изучении этой темы можно также показать фрагмент фильма «Как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем». На примере эпизода из фильма «Война и мир» – спора Андрея Болконского и Пьера Безухова на пароме – учащиеся убеждаются в том, что, даже придерживаясь противоположных взглядов на жизнь, люди могут сохранить дружеские отношения, если ведут спор вежливо, уважая мнение другого, выслушивая друг друга и прислушиваясь к точке зрения собеседника.

Интересно, что в программе 10-го класса присутствует тема «Интерпретация», в которой речь идет и об экранизациях. Авторы учебника сначала объясняют, что кинофильм – результат прочтения художественного текста языком кинематографа и как всякая интерпретация может быть по-разному приближен к первоисточнику. Но создатель кинофильма имеет право на свое прочтение и свое истолкование литературного произведения, и при экранизации разными кинематографистами одного и того же произведения получаются разные фильмы. Далее авторы спрашивают десятиклассников, какие экранизации они видели, отличались ли они от литературного первоисточника и согласны ли ребята с такой трактовкой. Может ли просмотр фильма заменить чтение произведения? Экранизация – пересказ книги или истолкование ее? Имеют ли создатели фильма право на сокращение авторского текста? Что интереснее: посмотреть сначала фильм-экранизацию, а потом прочитать художественное произведение или наоборот?

Конечно, ребята понимают, что заменить чтение экранизация не может никак, так как она отражает субъективный взгляд режиссера и во многом отходит от текста художественного произведения. В связи с этим смотреть фильм лучше после чтения книги, чтобы у читателя успело сформироваться свое представление о героях, событиях, об идее книги. Так как кино – это другой вид искусства и задача его – показать, а не рассказать, то сокращения текста обязательны, ведь автор фильма имеет возможность заменить слово видео- и звуком.

Таким образом, предложенные авторами вопросы приведут учащихся к размышлению над произведениями литературы и кино, а их сопоставление и осмыс-

ление позиций писателя и режиссера помогут сформировать думающего читателя и зрителя.

Какова цель привлечения экранизаций на уроках литературы? В педагогической литературе все чаще высказывается мысль, что главная функция учителя – это не передача знаний, а создание определенного эмоционального отношения к этим знаниям, которое обеспечит их активное личностное восприятие и усвоение. Урокам литературы в решении этой проблемы отводится далеко не последнее место. В процессе общения с художественными произведениями происходит формирование эмоциональной сферы личности, апелляция не только к интеллекту ученика, но и к его эмоциям, что в наше время имеет особое значение. Использование эмоционального воздействия других видов искусств помогает сделать литературные образы более яркими, полнее и глубже донести их до сознания ученика, вызвать у него ответное сопереживание, пробудить фантазию и потребность к творчеству.

В этой связи кино имеет особое значение. Из всех видов искусств литература и кинематограф ближе всего друг к другу, так как позволяют воссоздать реальность наиболее полно. На экране словесный образ приобретает пластическую выразительность, становится зримым, вызывая у нас живые разнообразные эмоции. Фильмы, рассказывающие о прошлом нашей страны, способствуют установлению связи между историей и современностью. Наконец, кино может заставить ученика заинтересоваться творениями классической литературы и тем самым возродить их к жизни (вспомним, как возросло, по сообщению СМИ, количество проданных в России и за рубежом книг Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого после новых экранизаций «Идиота» и «Войны и мира»).

Какие конкретно цели мы преследуем, применяя на уроках литературы приемы работы с экранизациями?

Во-первых, как уже говорилось, кино дает представление об ушедшей от нас эпохе, возможность увидеть то, о чем дети уже не имеют понятия, и в первую очередь это период Великой Отечественной войны. Поэтому при изучении рассказа М. Шолохова «Судьба человека» мы смотрим фильм С. Бондарчука, который значительно усиливает эмоциональное воздействие книги, в том числе и благодаря прекрасной игре актеров. Никого из старшеклассников этот фильм до сих пор не оставил равнодушным, а значит, никто не остался равнодушным и к рассказу Шолохова, тем более что режиссер здесь точно следует за авторским текстом, в отличие от В. Фетина, режиссера фильма «Донская повесть», созданного по рассказам М. Шолохова «Родника» и «Шибалково семя». Это дает возможность применить прием сопоставления фильма и художественного произведения, и, чтобы помочь учащимся, направить их размышления в нужное русло, им предлагается ответить на следующие вопросы:

- 1) Назовите год создания фильма, режиссера, исполнителей главных ролей.
- 2) В какой степени экранизация соответствует содержанию рассказа М. Шолохова? Есть ли отступление от текста, нарушение композиции? Чем это можно объяснить?
- 3) Удалось ли вам заметить режиссерские находки в фильме?
- 4) Оцените игру актеров. Соответствуют ли созданные ими образы вашему представлению о героях рассказа?

5) Соответствует ли, по вашему мнению, музыка содержанию и идее фильма?

6) Что особенно понравилось или не понравилось в фильме?

Этот вид работы с экранизациями развивает творческие и аналитические способности учащихся, их исследовательские навыки, речь, формирует эстетический вкус.

Следующая преследуемая нами цель – с помощью экранизации сделать художественное произведение более понятным для учеников, разъяснить им то, что, возможно, ускользнуло от их внимания. Приведем в качестве примера фильм Н. Михалкова «Несколько дней из жизни Обломова», а именно фрагмент, иллюстрирующий главу «Сон Обломова». Просмотр этого фрагмента облегчает ребятам понимание романа И. Гончарова, очень многословного, с обилием описаний и практически отсутствием действия, далекого от них по содержанию и идее. А фильм Михалкова ярко, выпукло, наглядно, а потому понятно рисует детство героя, давая десятиклассникам возможность понять причины образа жизни Обломова и его представления о ее смысле.

Лучше понять состояние главных героев помогает и фильм-опера «Евгений Онегин» режиссера Р. Тихомирова. В сцене написания Татьяной письма режиссер сосредотачивает внимание на лице героини, глаза ее горят, движения порывисты, и даже природа в этом эпизоде меняется – поднимается ветер. Все это подчеркивает душевное волнение, внутреннее беспокойство, переживаемое героиней. Также большое внимание уделяется в фильме выражению лица влюбленного Онегина: его глаза сверкают, в них отражается грусть, задумчивость, движения беспокойны и стремительны.

Таким образом, сопоставление книги и фильма помогает лучше понять и более глубоко усвоить художественное произведение, увидеть связь разных видов искусства между собой.

Наконец, последний вид работы – написание рецензии на экранизацию художественного произведения и сопоставление нескольких экранизаций одного и того же произведения. Так, очень интересными оказались рецензии на снятый в 1999 году фильм «Онегин» («Onegin») совместного производства Великобритании и США и работы по сопоставлению экранизации пьесы А. Чехова «Дядя Ваня» А. Кончаловского и фильма-спектакля Г. Товстоногова. Глубокий вывод делает автор рецензии: «Фильм “Онегин”, конечно, не передает многое из того, что заложено в романе Пушкина, не освещает всех его аспектов. Однако не читавшему роман зарубежному зрителю он понравится и, возможно, даже подтолкнет к знакомству с текстом. Да и задачей режиссера наверняка было показать не русского “Евгения Онегина”, а свое видение этого романа и его героев, привлечь своего зрителя. И при всех недостатках фильм все же близок к передаче основной мысли романа, касающейся взаимоотношений Евгения и Татьяны».

Одна из наиболее удачных работ по сопоставлению заканчивается так: «Нельзя не признать художественной ценности обеих постановок. Однако нам кажется, что Г. Товстоногову лучше, точнее удалось воплотить замысел Чехова, так как он почти в неизменном виде сохранил главное – слово автора, которое с помощью его режиссерского таланта и замечательной игры актеров и позволило проникнуть в художественную ткань пьесы, уловить ее настроение, разобраться в характерах героев».

Как видно, соответствие первоисточнику понимается нашими учениками как непременное условие удачной экранизации.

В заключение еще раз подчеркнем, что работа с экранизациями способствует более глубокому проникновению учащихся в слово, помогает формированию грамотной устной и письменной речи, ее развитию и обогащению, развивает эстетический вкус, образное мышление, умение понимать и ценить произведения искусства, расширяет круг гуманитарных интересов учащихся.

1. Зепалова Т.С. Уроки литературы и театр. М.: Просвещение, 1982.
2. Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Уроки риторики в школе. М.: Ювента; Баласс, 2004.
3. Риторика. 10-й класс: учебное пособие для общеобразовательной школы / Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: С-инфо; Баласс, 2002.

СУБЪЕКТИВНЫЕ ПОСТУЛАТЫ ОБЪЕКТИВНОЙ ИСТИНЫ В ИСКУССТВЕ (ЛИТЕРАТУРА И КИНЕМАТОГРАФ)

Е.Н. Кулешова, канд. психол. наук

г. Москва, ГБОУ «Школа № 627 СП “Вальдорфская школа им. А.А. Пинского”»

Искусство является особой формой познания действительности, выражения культурно-исторических вех прошлого, настоящего и будущего – этот факт является общеизвестным. В искусстве автором создаются и раскрываются типические образы людей, изображается история их жизни и деятельности, общества в отдельно взятый период развития. Л.С. Выготский писал, что каждая эпоха «имеет свою психологическую гамму» [1, с. 67]. Но к какой бы эпохе, к какому бы виду искусства ни относился «продукт» творчества, он всегда больше, чем простое копирование реальной жизни, обыденности.

Мир, созданный писателем в книге, художником в картине, композитором в песне, сценаристом и режиссером в фильме, предстает преломленным через личность творца. По этому поводу В.В. Знаков, исследовавший феномен правды, отмечал, что произведения правдиво отражают реалии жизни, но в ином, преобразованном виде, нежели они существуют в действительности. «Любое произведение искусства представляет собой многомерную структуру, в которой находит отражение как внешний мир, так и внутренний мир автора» [2, с. 180–181]. Какого направления в своем творчестве придерживаться создателям кино, чтобы быть выразителями «объективной истины» (общечеловеческих ценностей), если оно снимается по известному среди читательской аудитории литературному произведению – об этом и не только размышления автора этой статьи.

Согласившись с тем, что произведение искусства – это своего рода зеркало, в котором относительно правдиво отражаются объективные и субъективные реалии жизнедеятельности человека, можно предположить, что такой вид искусства, как кино,

несет в себе, по сути, удвоенное отражение бытия. Как верно заметила режиссер И.И. Поплавская, кинематограф обладает способностью к увеличению: «Экран – это отнюдь не зеркало жизни, скорее, это увеличительное стекло...» [4, с. 180]. Можно ли такой вид искусства, как кинематограф, рассматривающий человеческую жизнь под увеличительным стеклом, изображающий реальность сквозь многослойную призму авторского взгляда (писателя, сценариста и режиссера), считать выразителем объективной истины, особенно если речь идет о преемственности современниками наследия прошлого с нацеленностью на его трансляцию в будущее?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к истории кино как вида искусства и как отрасли экономики. Несомненно, возможность с помощью кинообъектива увидеть то, что недоступно человеческому глазу – например, прорастание семени, раскрытие бутона цветка, освобождение из кокона бабочки, – это великое достижение XX века. Раннему кинематографу «с самого рождения было предназначено стать огромным, пытливым, всевидящим оком человечества» [3, с. 8]. Однако кинематограф привлек к себе не только людей, которые с помощью кинокамеры стремились раскрыть тайны мироздания, выявить особенности той или иной культурно-исторической эпохи, воздействовать на человека с целью повышения его психологического, морально-нравственного облика, но и тех, которые спешили снять фильмы ради получения огромной прибыли. В кинематографе нравственное и развлекательное, мировоззренческое и коммерчески-примитивное, «на потребу публики», часто существуют одновременно. Особенно явно эти тенденции проявляются в кризисные периоды развития того или иного общества.

Персонаж литературного произведения обретает в кинофильме конкретные облик, характер – становится личностью. «Экран... лица превращает в личности. Лица – судьбы, лица – биографии, лица – история», – пишет И.И. Поплавская [4, с. 180]. Но, с другой стороны, нужно ли, чтобы «личина» персонажа преподносилась зрителю уже в готовом виде? Если мы говорим о юном зрителе дошкольного возраста, то такая «забота» не несет в себе развивающего начала, поскольку лишает ребенка возможности фантазировать на основе уже сформированных представлений. Если развитию воображения ребенка уделялось достаточно внимания в дошкольном и младшем школьном возрасте (чтение со взрослым или самостоятельно), то он однажды может даже отказаться от просмотра фильма. Возможно, он не объяснит причину отказа, хотя одним из предположений может быть следующее: образы из кинофильма не соответствуют образам, возникшим у ребенка в процессе чтения.

Современный школьник среднего и старшего возраста предпочтет иной раз посмотреть киноверсию литературного произведения, минуя прочтение книги (причины: из-за несформированности навыка чтения и, как следствие, отсутствие потребности в чтении, нехватка свободного времени), особенно если фильм снят по произведению из учебной программы. Подмену чтения просмотром фильма нельзя назвать приемлемым вариантом изучения произведения, потому что в этом случае школьник упускает в восприятии, осмыслении какие-то важные моменты, затронутые писателем, но в силу понятных причин не отраженные в кинофильме. Если же еще отметить, что у многих современных детей развивается клиповое мышление – запечатлеваются, воспроизводятся в сознании лишь отдельные разрозненные фрагменты, –

тогда становится понятно, как важно обращать молодежь к чтению серьезных книг и не поощрять лишь просмотр фильмов по ним.

Среди учащихся Вальдорфской школы им. А.А. Пинского был проведен опрос. Ребятам среднего и старшего школьного возраста было предложено ответить на четыре вопроса относительно значимости двух видов искусства – литературы и кино. В исследовании приняли участие 25 учащихся 7–11-х классов, из них 18 человек являются постоянными посетителями школьной библиотеки. Остальные заходят в библиотеку редко, время от времени, если нужна конкретная книга.

Опрос показал, что 80 % учащихся сошлись в едином мнении относительно того, что просмотр фильма может быть помехой в создании собственных образов. По их мнению, фильм можно считать дополнением к прочитанной книге, так как в нем с помощью выразительных и специфических средств, недоступных воображению читателя, можно обогатить образы. Практически все испытуемые ответили, что чтение книги должно быть первостепенным, а кино можно посмотреть в качестве дополнения. Следующие ответы выражают мнение этих испытуемых: «Первичным должно быть прочтение книги, т. к. при прочтении книги раньше просмотра фильма формируются собственные фантазии и ассоциации, которые у каждого человека свои. При просмотре фильма раньше прочтения книги твоя голова заполняется образами режиссера», «Посмотрев фильм до чтения книги, ты узнаешь много “неправильного”, т. е. точку зрения режиссера, а не самого писателя».

«Мудрые» старшеклассники внесли коррективу в опрос, разделив всю читаемую литературу на «для себя» и «по учебной программе». «Первичным может быть просмотр фильма, если не успеваешь прочитать книгу, чтобы познакомиться с сюжетом. Но читать книгу, по правде, после просмотра фильма уже не хочется», – так ответил на вопрос о приоритете книги перед фильмом одиннадцатиклассник. Подтверждает выше сказанное ответ еще одного старшеклассника: «Сначала книга, потом фильм. Так надо. Но не всегда так хочется». Старшеклассники, часто не успевающие читать всю литературу по учебной программе, очень хорошо понимают, как надо, но не всегда готовы этому следовать.

На вопрос «Какие ты читал(а) книги, по которым смотрел(а) фильмы?» 96 % опрошенных назвали произведения Дж. Роулинг о Гарри Поттере, 76 % – «Хроники Нарнии» Клайва Льюиса, 64 % – «Властелин колец» Дж. Толкиена. При этом только старшеклассники упоминали прочитанные книги и снятые по ним фильмы из классического репертуара советских режиссеров. Это такие произведения, как «Собачье сердце» М.А. Булгакова, «Тихий Дон» М.А. Шолохова, «Бесприданница» А.Н. Островского, «Война и мир» Л.Н. Толстого. Две девушки вспомнили фильмы по книге Дж. Остин «Гордость и предубеждение» и рассказы А. Конан Дойла о Шерлоке Холмсе. И если по произведениям зарубежных авторов учащимися, как правило, сначала просматривался фильм, то по учебной программе импульс все-таки задавался необходимостью прочитать сначала книгу.

В анкете ребятам также было предложено определить и распределить в процентном соотношении («взвесить на чашах весов») удовлетворенность чтением книг и просмотром созданных по этим книгам фильмов соответственно (в сумме – 100 %). В результате средние показатели по выборке распределились так: удовлетворенность прочтением книги – 80 %, просмотром фильма – лишь 20 %. Таким образом, у чита-

ющей молодежи, которая в целом не отрицает важной роли кинематографа в своей жизни, на первом месте оказалась книга – источник знаний и мудрости. Фильм рассматривался опрашиваемыми как дополнительный фактор, обогащающий самостоятельно созданные образы во время чтения книги.

Какие способы реализуются в настоящее время, чтобы дети, подростки и старшеклассники отдавали предпочтение книге, чтению классики, а просмотром фильма, возможно, лишь дополняли самостоятельно созданные образы?

Сотрудниками библиотек, учителями проводится множество разнообразных конкурсов для детей, главной задачей которых является продвижение чтения, повышение его значимости. Среди наиболее крупных и завоевавших общественное признание проектов нужно, наверно, назвать создание буктрейлеров – непродолжительных по времени видеороликов, в которых порой в буквальном смысле на страницах книги отражаются события литературного произведения. Технические возможности современности позволяют ученикам инсценировать и заснять на видеокамеру оживших литературных персонажей, создать своими руками литературных героев (из картона и цветной бумаги, пластилина, глины и др. материалов) и с их помощью донести до зрителя и слушателя основную идею произведения. Такой подход близок современным детям, и многие из них с удовольствием включаются в процесс создания буктрейлеров.

Ребята нашей школы уже несколько лет с удовольствием участвуют в различных мероприятиях на базе городских инновационных площадок «Пушкинский институт» и «Развитие библиотек образовательных учреждений города как современных научно-информационно-образовательных центров» («Библиотечное пространство нашей школы»). Три года подряд наши команды учащихся среднего школьного возраста занимают призовые места в конкурсе «Литературная игра по книге...» в рамках городского конкурса «Читающая Москва». Участие в игре каждый раз предшествует основательная подготовка – внимательное прочтение книги, самостоятельное формулирование возможных вопросов и нахождение на них ответов в группе. Организаторы конкурса – учащиеся соответствующего возраста под руководством взрослого – готовят разнообразной сложности вопросы для участников (в виде кроссвордов, классификаций картинок, инсценировок и т. п.). Среди традиционных «Географической», «Театральной», «Математической» и других в 2016 году появилась «Кинематографическая» станция.

В соответствующим образом оформленном помещении ведущими задаются вопросы, связанные с экранизацией книги, демонстрируются кадры из фильмов. Так, в марте 2016 года для участия в игре, помимо прочтения книги Анатолия Рыбакова «Кортик», нужно было посмотреть два фильма «Кортик» – 1954 и 1973 гг. Процесс сравнения трех произведений разных, по сути, авторов (писателя, сценаристов и режиссеров) оказался не только увлекательным, но и достаточно сложным. Те ребята, которые серьезно отнеслись к подготовке, отмечали, что для проведения сравнительного анализа между книгой и фильмами им понадобилось прилагать определенные усилия, чтобы запоминать, сопоставлять, анализировать сюжеты и фрагменты.

Такую интеллектуальную работу, как просмотр фильма после прочтения книги с целью обнаружения сходств и различий, никак не получается назвать просто развлечением, проведением досуга. Наверное, такая форма работы, как никакая другая,

приучает погружаться в произведение, помогает работать с большим объемом текста, учиться выдвигать и защищать собственное мнение. Итогом конкурса на «Кинематографической» станции стало решение провести подобную игру в нашей школе среди 7–8-классников – по книге В.А. Обручева «Земля Санникова» и одноименному фильму. Биография известного геолога, географа и писателя, достаточно сложный текст произведения и экранизация могли бы помочь ребятам задуматься о событиях недавнего прошлого, о собственном будущем.

Массовость кино делает его удобным средством для реализации различных целей – рекламы, пропаганды и агитации, развлечения, познания. В современном кинематографе, вероятно, нужно стремиться не столько к развлечению, увеселению зрителя, сколько к мировоззренческому погружению, к осознанию школьником своего «Я». Очень важно, чтобы экранизация литературного произведения в своих конкретных формах, содержании, средствах выразительности, специфической технике отражала бы объективную действительность, давала бы возможность зрителю сопереживать персонажу, дарила бы ощущение со-бытия. Кинематограф ответственен за то, чтобы истинные общечеловеческие ценности, затронутые в произведении писателем, не потеряли своей значимости в объективе режиссерской концепции. Режиссер фильма, как и писатель, должен уметь, говоря словами И.И. Поплавской, выразить в своем творении «движение и течение жизни в пространстве космоса» [4, с. 179]. Данное высказывание отражает долженствующую направленность мысли большого художника, чувствующего человеческую жизнь во всей ее полноте и глубине. В историю культуры, искусства входят и остаются на века «только такие произведения, которые несут в себе хотя бы малую дозу объективной истины, заключают в себе какое-то, хотя бы частичное, открытие современности на конкретном этапе ее развития» [3, с. 11].

1. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Педагогика, 1987.
2. Знаков В.В. Психология понимания правды. СПб: Алтейя, 1999.
3. Комаров С.В. История зарубежного кино. Т. 1. М.: Искусство, 1965.
4. Поплавская И.И. Мой фильм. Исповедь кинорежиссера. М., 2004.

ЧТЕНИЕ И СМОТРЕНИЕ – ЛУЧШЕЕ УЧЕНИЕ?

К вопросу о потенциале экранизации на уроке литературы: методический аспект

В.Г. Ситникова, старший преподаватель

г. Москва, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина

Визуализация: за и против. Определение места и роли экранизаций русской классики в школьном литературном образовании является важным вопросом: сегодняшний школьник зачастую квалифицируется как носитель визуальной, мозаично-клиповой культуры [8, с. 101]. Под ее воздействием снизилось качество чтения,

поскольку на досуговое чтение стал сильнее влиять низший слой аудиовизуальной массовой культуры [4, с. 180]. Вместе с тем экранные искусства выполняют не только развлекательную, но и информационную функцию, а значит, являются эффективным средством обучения [10, с. 9]. Присмотримся с этой точки зрения к экранизации.

Экранизация как «любая конкретная форма обращения кинематографа к литературе» [1, с. 136] может интерпретировать литературный текст (ЛТ) в самом широком плане, а это создает предпосылки использования экранной интерпретации словесного текста в качестве дидактического ресурса.

Читать/смотреть: что выбирают школьники? Мы проанкетировали 317 учащихся 8-х и 10-х классов, т. е. тех учеников, которые находятся на рубежах литературного развития: 8-й класс – как окончание периода нравственного самоуглубления, 10-й – как середина эпохи связей, осознания причин и следствий [6]. Вопрос «*Часто ли ты дома смотришь экранизации произведений русской литературы и почему?*» выявлял мотивы и частотность обращения учащихся к экранизациям. Самостоятельно экранизации смотрят 38 % 8-классников и 73 % 10-классников. Обращение же к ним на уроке отмечают соответственно 13 % и 18 %. Можно отметить наличие конфликтного поля: интерес школьников к экранизациям занимает среди других видов искусств, привлекаемых на уроке, первое место, однако педагоги обращаются к экранизации редко – по отношению к эстетическим ожиданиям учеников оно составляет пропорцию 1:4/1:5. Важный момент: процесс привлечения киноматериала существует на фоне низкой оценки эстетической составляющей литературы как предмета – ее отмечает только 8 % 8-классников и 12 % 10-классников.

Уровни эстетической рецепции школьников как точка опоры. Результаты анкетирования подвели нас к мысли: школьный анализ художественного текста можно совершенствовать не только за счет литературоведческих «резервов» – изучения поэтики, но и на основе знания читательского восприятия в его возрастной и личностной специфике, а также понимания механизмов рецепции как мотивации деятельности ученика. Свою концепцию мы строили на описании сторон читательского восприятия В.Г. Маранцмана, классификациях кинопедагогов Г.А. Поличко [7, с. 11] и Ю.Н. Усова [10]. В их основе – дифференцированный подход к формированию художественного образа в сознании реципиента, выделяющий три уровня, характерных для *восприятия эстетической информации*: I – фабульный, II – сюжетно-композиционный, III – концептуальный. Также мы опирались на идеи Г.Н. Кудиной, З.Н. Новлянской, А.А. Мелик-Пашаева [5], связанные с вербальным проявлением восприятия как такового. Опора на представленные классификации приближает нас к пониманию перцепции как механизма, имеющего общую направленность при обработке эстетической информации. Использование «совмещенной» классификации в применении к исследованию особенностей восприятия сегодняшнего подростка отражает взаимодействие опыта школьника-читателя и школьника-зрителя при условии различения ими специфики литературного образа и кинематографического.

Адекватное восприятие объективного смысла произведения и его понимание – центральная проблема педагогической психологии, педагогики и методики литературы. Интерпретация – своего рода аналог понимания и рассматривается нами через характеристики уровней восприятия, демонстрируемых учащимися на уроках лите-

ратуры, а также через интенсификацию способов восприятия, так как интерпретационное включение киноматериала вовлекает учащихся в решение задачи изобразительных возможностей словесного образа и его соотношения со зрительным, трактовки и перевода образов литературы в кинематографический ряд.

«Подвижки» восприятия: что у нас в предмете? Проконтролировать уровни восприятия позволяют перцептивные способности, являющиеся основой литературного развития [3]. Восприятие школьниками эпических произведений и «подвижки» в механизме их рецепции отслеживались по элементам, составляющим его уровень в совокупности: 1) умение читать переносное значение детали; 2) умение определять эстетическое значение художественного образа как составляющей авторского взгляда; 3) умение видеть автора как творца, осмысляя эстетическую форму произведения и его концепцию в целом. Заметим: во всех трех элементах отражается писательская концепция, но именно их общее наличие в работах ученика выявляет степень его литературного развития.

Литературный текст и кинотекст (КТ) на уроке: как это работает? Синтез искусств способствует углублению первичной рецепции ЛТ, выработке навыков воссоздающего и творческого воображения, критического мышления у учащихся, поскольку рецепция тесно связана с процессами чтения как акта понимания. Однако вопрос направленного анализа эпического произведения с привлечением потенциала экранизации как одной из его художественных интерпретаций оставался в методике преподавания литературы без необходимого внимания. Привлечение фрагментов экранизации ориентировано не на сравнение/противопоставление мотивов, композиционных элементов и т. д. ЛТ, а на *постижение художественной интерпретации определенного аспекта ЛТ*, данной в системе координат кинематографа. «Ракурс» изучающего чтения фрагмента, выбранный учителем, позволяет средствами кино углубить восприятие позиции писателя. В качестве критерия адекватности трактовки ЛТ выступает объективный смысл – допустимый «коридор» его понимания/истолкования. С другой стороны, в качестве опорного объекта сопоставления будет выступать и позиция читателя-школьника, которая находится в стадии становления при изучении ЛТ.

Подчеркнем: обязательным условием сопоставления является не только целенаправленность анализа, но и построение его по существенным признакам. Обращение к диалогу искусств в форме *аспектного сопоставления* фрагмента ЛТ с его кинопрочтением актуализирует эстетическое восприятие обучающихся.

Покажем «параллельное обращение» [2, с. 118] к эпизоду ЛТ в его сопоставлении с КТ на примере занятий, посвященных финалу повести «Бэла». Цель: выявить особенности первичного восприятия 9-классников и вторичного, активизированного экраным материалом. В 1-й учебной ситуации нужно было устно ответить на проблемный вопрос: «Обличает ли писатель эгоизм Печорина и страдает ли Максим Максимычу?» Анализ текста выполнялся на уроке индивидуально, ответы записывались на диктофон. На этапе эвристической беседы, подводящей итоги 1-й учебной ситуации, учитель лишь фиксирует на доске варианты ответов без анализа степени их доказательности. С целью активизации первичного восприятия во 2-й учебной ситуации вводилась киноверсия изучаемого эпизода (ее просмотр и обсуждение –

в группах, составленных из учеников одного типа восприятия) и предлагалось выяснить, какой ответ на вопрос «Обличает ли писатель эгоизм Печорина и страдает ли Максим Максимычу?» дал кинорежиссер. Кинопросмотр требовал коллективной исследовательской работы, а затем межгруппового обсуждения. Начинать анализ экранного текста необходимо с рассмотрения внутреннего содержания первых кадров эпизода, где в визуальном, звуковом, пластическом, музыкальном и колористическом планах задается ведущая тема или конфликт образов. Развитие конфликта, как и в ЛТ, выявляет логику движения мысли режиссера. Важно при этом приучать учащихся к смысловым «сигналам» КТ: видеть мысль автора кинокартины в аудиовизуальном и пластическом ряду, в работе оператора, в игре актеров. Этому «видению» помогает использование опорных схем-алгоритмов, которыми ученики могут пользоваться в рабочем процессе.

Коллективный характер кинопросмотра и деятельности по сопоставлению ЛТ с КТ – важные условия эксперимента, так как он повышает результативность обучения [9, с. 58] и усиливает вербальную природу ЛТ. Во 2-й учебной ситуации важно учесть: анализ фрагмента ЛТ и его киноверсии, сопоставление своей позиции с позициями писателя и режиссера являются и актом восприятия, и заключительным этапом в выработке концепции прочитанного, и элементом кинообразования, выступающим как активное сотворчество учащихся в постижении диалога искусств.

Учебный диалог: вопросы сходные, но разные. Система вопросов ранжируется по уровням рецепции учеников – это принципиально. Она выстроена в логической последовательности с целью выявления авторского начала в художественной структуре ЛТ и его отражения в фильме, разрешения общего для всех проблемного вопроса. Отслеживаемые элементы восприятия были «растворены» в системе наводящих вопросов, их формулировки исключали оценочные категории: «правильно-неправильно», «хорошо-плохо» и пр. По нашему убеждению, они заставляют сознание реципиента «буксовать» в субъективно-эмоциональном плане, затрудняют интуитивный процесс познания и мешают аналитической работе мысли.

Вопросы по интерпретационному сопоставлению эпизода и кинофрагмента для УВ-I были сформулированы так: «Что переживает Печорин и что – Максим Максимыч? Увидели ли вы эти чувства в игре актеров? Кому симпатизирует писатель? Режиссер? Как вы это поняли?» Для УВ-II: «Какими герои предстают в ЛТ и какими – в КТ? Удалось ли режиссеру воплотить взгляд писателя? Какие художественные средства ЛТ/КТ говорят об этом?» Для УВ-III: «Каков смысл финальной сцены повести и ее место в развитии сюжета? Что в ее трактовке объединяет позиции писателя и режиссера и в чем разница?»

После коллективного обсуждения каждая группа высказала свою версию ответа. Во 2-й учебной ситуации корректировка кинонаблюдений вводилась вопросом имплицитного характера: «Как вы это поняли?» 3-я учебная ситуация требовала индивидуальной работы – письменного ответа на тот же вопрос. В нем (после этапа активизации *вторичного восприятия*) ученики дали трактовку ЛТ, в которой конкретно проявилась позиция читателя как обобщение проделанной мыслительной деятельности, неотрывной от процесса восприятия.

В поисках смысла: от ЛТ к КТ. Прокомментируем, опустив цифровые данные, результаты экспериментальной практики, рассмотрев их через призму применяемых классификационных схем восприятия и сравнив ответы учащихся на один и тот же вопрос до и после подключения к диалогу фрагмента экранизации. Итак, учащиеся УВ-I оценивали поступки Максим Максимыча и Печорина в рамках фабульной основы. Для них старый офицер заботится о «достойных проводах» Бэлы – ведь он относился к ней как к дочери. Печорин «эгоистичен, хотя опечален гибелью горянки» – он не думал всерьез, что она может умереть. В письменных же ответах (после просмотра кинофрагмента и соотнесения его с ЛТ) обозначилось расширение границ восприятия образа штабс-капитана: учащиеся заметили, что он берет на себя похоронные хлопоты, потому что «гибель Бэлы – личное, острое горе», не только «думает о ней, жалеет ее, но и старается забыть в хлопотах». После кинопросмотра и обсуждения вопроса выросло число учащихся, приводящих в письменных ответах речевые и психологические детали поведения героев. В осмыслении образов героев сместились акценты в сравнении с первоначальными обвинениями Печорина «в черствости и бездушии» и авторском «приговоре»: сопоставление позволило увидеть боль не только в поведении Максим Максимыча, но и замкнувшегося в себе Печорина. Сдвиг в восприятии объясним тем, что кинопросмотр позволил читателям-зрителям отождествить свой взгляд со взглядом кинокамеры, само движение которой несет в себе эмоционально-смысловое воздействие. Но связать наблюдения с типологией характеров, с внутренним конфликтом Печорина и ограниченностью эмоциональной реакции на него Максим Максимыча как «приметой» авторского отношения учащиеся УВ-I не смогли – сдвиг восприятия дал небольшой «прирост».

Учащиеся УВ-II уже в ходе аналитического чтения соединили в своем восприятии не замеченные учащимися УВ-I детали: Максим Максимыч «ставит себя на место Печорина», а не просто «осуждает его холодность», «штабс-капитан искренен, сердечен, но не понимает Печорина, писатель же показывает, что он не только эгоист. Просто он во всем другой». Семантическая наполненность аудиовизуального пространства изменила направленность диалога учеников данной группы с ЛТ.

После просмотра киноверсии эпизода учащиеся отметили нюансы в рисунке поведения Максима Максимыча, которые «не открылись» им при чтении: увидели, что штабс-капитана «и раздражает, и поражает поведение Печорина», противоречивость чувств отражена в его речи – в фигуре градации: «...его лицо ничего не выражало особенного, и мне стало досадно: я бы на его месте умер с горя». Движение от облегченного «досадно» к предельному выражению скорби услышали и в закадровом тексте, дословно повторяющем лермонтовский. Но он усилен кинематографическим изображением хлопочущего по обустройству «последнего дома» для Бэлы Максим Максимыча, что позволило учащимся уловить в его душе «сплав разных эмоций: недоумения, раздражения, даже личной обиды». Заметим: эти чувства школьники «вычитали», лишь повторно обратившись к ЛТ, обостренному кинотрактовкой. Экранный материал привел 9-классников УВ-II к мысли: рефлексия штабс-капитана не подымается до «понимания человека других реакций». Им открылись некоторые грани изображения диалектики чувств, приемы психологизма и сложность авторского отношения к герою времени и его «оппоненту» – Максим Максимычу, удалось

отказаться от однозначной выбора, обостренного в проблемном вопросе, – «обвинение – симпатия». Перечитывая ЛТ после просмотра эпизода, школьники заметили и сюжетно-композиционные смещения, «домыслы» в фильме – например, на вложенную режиссером в уста персонажа присказку «Бог дал, Бог взял». Школьники дали ей убедительную трактовку: Максим Максимыч «тяготеет к универсальным формулам на все случаи жизни», поэтому находка режиссера «не противоречит лермонтовскому образу».

Учащиеся УВ-III вели диалог не с героями, а с автором повести и с режиссером, поэтому трактовали ряд кинообразов как призму, преломляющую позицию писателя. Так, в письменных работах они объяснили кинообраз горного эха, отражающего бешеную скачку Печорина, как «выражение его человеческой сути», «вечную неприкаянность одинокой натуры», а взгляд черных глаз лошади, обращенный к нему же, вызвал ассоциацию с красотой Бэлы (и такая переключка действительно намечена писателем). Учащиеся УВ-III смогли после просмотра и возвращения к ЛТ увидеть не только переносный смысл деталей, систему образов и их значение, но и через них – сквозные мотивы повести. Они продемонстрировали коррелирующие между собой умения читать ЛТ в его конкретном и одновременно обобщенном плане, видеть скрытую образность кадра и воспринимать развитие художественной мысли в экранном пространстве как многослойное отражение содержания ЛТ.

Кинематограф как *катализатор процесса познания* требует самого пристального внимания исследователей. В рамках литературы как школьного предмета направления поисков могут быть связаны с изучением влияния «литературного» кинематографа на различные сферы читательской деятельности – школа нуждается в раскрытии эффективных возможностей уроков, синтезирующих литературу с экраном.

1. Вартапов А.С. Образы литературы в графике и кино. М.: Изд-во АПН СССР, 1961.
2. Доманский В.А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе. М.: Флинта: Наука, 2002.
3. Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. Кишинев: Штиинца, 1974.
4. Кинематограф – зеркало или молот? Кинокоммуникация как социокультурная практика / Под общ. ред. М.И. Жабского. М.: «Канон +»; РООИ «Реабилитация», 2010.
5. Кудина Г.Н., Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников? М.: Знание, 1988.
6. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательского восприятия школьников. Л.: ЛГПИ, 1974.
7. Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшекласников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: 1987.
8. Романичева Е.С., Сосновская И.В. Введение в методiku обучения литературе. М.: Флинта: Наука, 2012.
9. Степанов А.А. Особенности восприятия экранного материала // Дидактические основы применения экранно-звуковых средств в школе. М.: Педагогика, 1987.
10. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989.

ПРОЧТЕНИЕ КИНО: КИНОКЛУБ КАК ГУМАНИТАРНАЯ ПРАКТИКА

С.В. Сурдуковская, зам. директора по инновациям
г. Пермь, МАОУ «Гимназия № 10»

Результатом научных изысканий современных лингвистов и культурологов стало расширение понятия текста до границ культуры. «Текст можно считать особым миром социальной коммуникации, человек живет в мире текстов и формируется под влиянием текстов», – утверждает в работах Н.А. Симбирцевой [2]. Об определяющей роли текста (вербального и невербального) в развитии личности пишет и А.Д. Дейкина: «Оперируя с текстом по нормам коммуникации, присущим определенной культуре, человек присваивает этот опыт, внедряет его в собственное сознание, на основе текста происходит формирование стержневой структуры сознания, обеспечивается устойчивость личности в социуме... текст благотворно воздействует на интеллект и эмоции человека» [1].

Современное толкование культуры как текста, а также понимание социализации и коммуникативности как ведущих целей образования определило нашу стратегию поиска форматов организации текстовой деятельности и эффективных способов обучения школьников интерпретации текстов культуры. Такими форматами во внеурочной деятельности стали *гуманитарные практики* – учебно-развивающие ситуации, организуя которые мы стремимся разработать содержание, средства, условия и механизмы развития определенного аспекта образовательной деятельности. В контексте данной статьи мы опишем смысловые ориентиры, на которые опираемся в процессе создания и реализации программы киноклуба «ПроК» – «ПРОчтение Кино» – гуманитарной практики, организованной для учащихся 7–8-х классов с целью достижения «коммуникативного понимания» (по Н.И. Жинкину) в процессе диалога, основанного на эмоциональном переживании и интеллектуальном осмыслении кинотекстов.

Двухлетний опыт организации такого формата практики дал возможность убедиться в том, что киноклуб можно рассматривать как эффективный ресурс для развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности подростков.

Смысловыми ориентирами при создании программы киноклуба послужили следующие установки. Данная практика должна:

- актуализировать потребность в самопознании и саморазвитии у подростков как новой для их возраста ценности на основе проживания судеб героев;
- дать возможность учащимся приобрести опыт смыслообразования в процессе создания текстов на основе интерпретации текстов культуры – художественных или документальных фильмов;
- расширить и обогатить опыт личностно значимой коммуникативной и текстовой деятельности посредством освоения новых жанров творческих работ;
- увеличить активный словарный запас для свободного выражения мыслей и чувств адекватно тематике и проблематике кинотекста.

Киноклуб «ПРОК – ПРОчтение Кино» стал гуманитарной практикой, в которой восприятие и постижение текста кино, а также и самого себя происходит в особой

культурно-образовательной среде – в киноцентре «Премьер», на основе переживания субъективного опыта подростка-зрителя в реальном диалоге со значимыми взрослыми: авторами фильма, учителем – организатором практики и психоаналитиком. Как для педагогов, так и для учащихся участие в киноклубе является возможностью освоения нового содержания познавательной деятельности, ориентированной «на развитие и выращивание в человеке собственно человеческого» (по В.И. Слободчикову). Диалоговое взаимодействие, способствующее выработке личностной позиции, организуется модераторами на разных уровнях: диалог зрителя с кинотекстом – с авторской позицией и с позицией персонажей, диалог между участниками просмотра – в процессе осмысления и обсуждения фильма членами киноклуба. Для создания установки на «вычленивание» смыслоносущего потенциала кинотекста педагогу – организатору практики необходимо выстроить диалог, направляющий восприятие, анализ, понимание и интерпретацию кинотекста. Для организации продуктивного диалога модераторы должны владеть умением выделять значимые аспекты фильма для развития способностей школьников к самостоятельному критическому аргументированному суждению о кино на основе восприятия, анализа и оценки персонажей. Решению этой задачи способствует разработанный нами «Рабочий лист индивидуального прочтения фильма». В него включаются вопросы на восприятие и осмысление фильма, мотивирующие выявление его ценностной и социокультурной значимости, а также стимулирующие к созданию текстов рефлексивного характера. К каждому просмотренному фильму по единой структуре создается свой рабочий лист, включающий в себя четыре блока вопросов на разные уровни восприятия, побуждающих к поэтапному движению от «явного смысла к скрытому» (по П. Рикеру) и истолкованию «лично понятого» в кинотексте (по М. Бахтину). Благодаря такой работе процесс восприятия и понимания идет от эмоций к мысли, то есть от чувственного мышления к мышлению аналитическому.

Представим структуру рабочего листа с примерами вопросов.

1. Вопросы для эмоционального отклика на фильм.

Как вы думаете, на возникновение каких зрительских эмоций в первую очередь рассчитывали создатели фильма? Какие эмоции, чувства, переживания вызвал фильм у вас? Проявление каких чувств героев вы увидели в фильме? Удалось ли авторам фильма заставить вас сопереживать происходящему на экране? Какие сцены фильма произвели на вас самое большое впечатление? Кому из актеров удалось наиболее точно создать образ героя?

Работа над этой частью помогает справиться с проблемой, которую испытывают многие подростки, – неспособностью выразить свои чувства (психологи называют это явление алекситимией), а кому-то удастся значительно расширить свой эмоциональный диапазон.

2. Вопросы на понимание характеров и выражение отношения к персонажам фильма.

Этот блок вопросов помогает подросткам войти в сложный мир *нравственной оценки* человеческих поступков.

Приведем некоторые вопросы из рабочих листов к фильмам:

1) «Великан» (США, 1998): Выделите решения и/или действия персонажей, которые вы считаете наиболее важными. Какое значение они имеют для героев фильма? А для вас? Что помогли понять в характере этого героя его решения и/или действия? Как вы можете объяснить, что физически сильный Макс является объектом насмешек одноклассников? Чего не хватало Максиму до встречи с Кевином? Какие собственные личностные ресурсы обнаружил в себе Макс благодаря Кевину?

2) «До первой крови» (СССР, 1989): Почему в фильме есть имя только у одного героя? Какое это имеет значение для понимания идеи фильма?

3) «Мечтатель» (США, 2005): Какие действия/решения Бена Крейна помогают судить о его жизненной позиции? Как бы вы ее сформулировали? Кого из героев фильма вы считаете главным? Есть ли в фильме персонажи с близкими вам идеями и взглядами?

3. Вопросы для общего понимания и интерпретации содержания фильма.

Приведем некоторые вопросы из рабочих листов:

«Возвращение» (Россия, 2003):

Прочитайте разговор двух зрителей:

«Первый: “Отец, организуя для сыновей “школу выживания”, перегибает палку, жестокостью и насилием он добивается только ответного насилия. Трагический финал неизбежен”.

Второй: “Отец становится для мальчиков духовным наставником, показывает им пример справедливости, сложность и красоту мира”».

Какая точка зрения вам ближе?

2) «Последняя игра в куклы» (Россия, 2010): Перечислите ключевые, с вашей точки зрения, сцены фильма. Объясните, почему вы относите их к смыслоносущим моментам. Что они помогли вам понять? Какую роль в фильме играет придуманная кукла и вообще игрушки? Почему авторы оставили финал фильма открытым?

3) «Великан»: В переводе с английского название фильма «Великан» звучит как «Могущественный». О каком могуществе идет речь?

4) «До первой крови» (СССР, 1989): Можно ли считать финал фильма открытым, так как победитель игры не определен? Или победитель все-таки есть? Когда команды бегут навстречу друг другу, на «поле боя» начинают звучать настоящие выстрелы и бегущего мальчика разрывает на части. Как вы объясните смысл включения этого спецэффекта в изображение детской игры? Подберите определения к фильму.

4. Вопросы для осмысления человеческих взаимоотношений.

1) «Воровка книг» (США, Германия, 2014): Можно ли считать жертвенностью простое выполнение своих обязанностей, обещаний? Откуда в человеке возникает человечность? Почему каким-то людям присуще это свойство, а каким-то – нет? К кому легче проявить человечность – к близким или к посторонним людям?

2) «До первой крови»: Какой опыт взаимоотношений получает Саша в игре? Какие черты характера свидетельствуют об истинном взрослении человека? А как самоутверждаетесь вы? Какие причины побуждают людей стремиться к победе?

3) «Лекарство» (США, 1995): Каким образом вы смогли бы помочь своему однокласснику обрести уверенность в себе, если бы поняли, что он в этом нуждается?

В чем для вас заключается ценность настоящей дружбы? Готовы ли вы так же, как Эрик, помогать своим друзьям в сложной жизненной ситуации? Можно ли что-то сделать для того, чтобы стать лучшим (чем вы сейчас) другом? Как лучше выражать свою симпатию, любовь к людям? Какую идею о человеке или человеческих взаимоотношениях открыл вам этот фильм? Важна ли для вас эта идея?

Анализ кинотекста по таким вопросам помогает школьникам формировать важнейшие умения – «умение познать» и «умение выразить себя» (по М.М. Бахтину).

Эмоциональная и оценочная коммуникативная деятельность организуется не только в групповом формате сразу после просмотра, но и в индивидуальном, отсроченном, через создание интерпретационных текстов в формате эссе. Например, после просмотра фильма «Великан» учащимся были предложены такие темы: «Величие маленького человека», «Устарело ли понятие рыцарства?», «Хотел бы ты быть великим?», «Большой и маленький человек. Твое понимание».

Приведем также в качестве примеров темы эссе по фильму «До первой крови»: «Кто такой победитель?», «Справедлива ли поговорка “Победителей не судят”?», «Может ли насилие быть справедливым?», «Цена достигнутой победы. Чем должны руководствоваться люди при выборе средств для достижения своих целей?»

Темы эссе по документальному фильму «Тяжело в учении»: «Что в человеке отражают его цели?», «Когда цель оправдывает средства?», «Без чего невозможно достижение цели?»

При выборе фильмов для составления программы мы руководствуемся следующими требованиями: возможность неоднозначной трактовки ситуаций, человеческих поступков (обеспечивается возможность анализа и оценки линий поведения), востребованность современными школьниками, соответствие возрасту (возможность сопоставить себя с героями кинофильма), проблематика кинотекста, актуальная для подростков – о сложностях детско-родительских отношений («Последняя игра в куклы», «Мечтатель», «Возвращение», «Курьер»), о непростых отношениях со сверстниками и учителями («Лекарство», «Мост в Терабитию»), о первой любви («КостяНика»), о проживании сложных жизненных ситуаций («Великан»), о трудностях принятия решения и умении делать выбор («Пацаны»), о переживании потери близких («Лекарство», «Великан», «Мост в Терабитию») и др.

Приведем примеры тематики занятий киноклуба: «Способы самоутверждения в школьном коллективе» (на основе фильма «Великан»), «От чего зависит единство семьи?» (на основе фильма «Мечтатель»), «Место и сила фантазии в нашей жизни» (на материале фильма «Мост в Терабитию»), «Как разграничить игру и реальность?» (на основе фильма «До первой крови»), «От чего зависит жизнеспособность гуманной идеи?» (на основе фильма «Заплати другому»).

Кинотекст расширяет жизненный опыт личности подростка, включая в него освоенные при помощи кинообразов новые ситуации и отношения, помогает выйти на новый уровень осмысления себя, события, других людей. Усвоение позитивных экранных моделей поведения способствует формированию ценностных ориентиров.

Заключительным мероприятием двухлетней деятельности объединения стала гимназическая конференция «Прочтение кино», в рамках которой участники ки-

ноклуба представляли свои творческие работы под названием «Фильм для подростков. Мой выбор» учащимся 5–8-х классов. В яркой форме (с использованием компьютерных презентаций) они поделились впечатлениями о самом понравившемся фильме, попытались определить и доказать значимость и ценность фильма для подростков.

Об эффективности такой гуманитарной практики, как киноклуб «ПроК», можно судить по тому, как качественно изменились умения учащихся выражать в различных формах (диалог, дискуссия, аналитическая работа, сообщение) собственное отношение к кинофильму, его героям, проблематике, соотносить авторское видение мира с собственным.

1. Дейкина А.Д. Аналитические методы работы с текстом как дидактическим материалом на занятиях по русскому языку // Открытая методика. Поиск – исследования – творчество / под ред. Е. Р. Ядровской. СПб: Свое издательство, 2015.
2. Симбирцева Н.А. Текст культуры: культурологическая интерпретация. Сборник статей. URL: www.directmedia.ru/book_275790_tekst_kulturyi.

В ПОИСКАХ СМЫСЛА И ИДЕАЛОВ БЫТИЯ

Г.Ю. Франко, канд. филол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО»

Кино, видео, телевидение занимают сегодня одно из ведущих мест в досуге наших детей. Однако для большинства из них, почти полностью утративших способность работать с книгой, именно кино- и видеопродукция давно уже не столько служат интеллектуальному и духовному развитию, сколько становятся труднопреодолимым препятствием на его пути.

Дети привыкают к безобразию, к сонму отвратительных монстров, химер, к рекам крови на экране, к звериному оскалу лиц. Ведется манипулирование сознанием, война с высокими понятиями, намеренное занижение их, опошление, подмена высокого низким, великого ничтожным. Не потому ли многие учащиеся в ответ на вопрос анкеты «Есть ли у тебя идеал в жизни, в искусстве?» отвечают сегодня отрицательно? А другие получают из многих современных фильмов весьма искаженное представление о «настоящем герое» как о воплощенном комке мышц, решительном и безжалостном. Их кумиром может стать даже «добрый» вампир (такой, например, как герой популярного среди молодежи американского фильма «Сумерки» режиссера Криса Вайца).

Важность педагогического руководства процессом киновосприятия учащихся возрастает в наши дни тысячекратно. Не будет преувеличением сказать, что проблема медиаобразования, как и одного из главных его направлений – кинообразования, стоит сегодня в ряду главнейших вопросов, касающихся здоровья нации и даже просто ее выживания.

В качестве главного средства защиты от растления и манипулирования сознанием школьников видится путь позитивный – путь формирования высоко нравственных духовных ориентиров, постижения красоты идеалов традиционной отечественной культуры, которая возросла в лоне православия и по праву заслужила высокое признание во всем мире.

Образование, на наш взгляд, должно начинаться с разделения временного и вечного, сущностного и случайного, т. е. с установления иерархии смыслов духовного мира.

Французский исследователь, социолог Абраам Моль назвал культуру технократического общества «мозаичной» – из-за ее обрывочности, «осколочности», в отличие от традиционной культуры, которая была целостна, последовательна, стройна, логична, строго иерархична. На наш взгляд, способом преодоления этой «осколочности» является самостоятельное творчество каждого человека, направленное на создание, структурирование, сознательную систематизацию своего духовного мира, культурного поля. В этом и призван помочь старшеклассникам разработанный нами **элективный курс «Искусство кино и отечественная культура»**. В процессе постижения курса должен осуществляться интегрированный подход, предусматривающий проецирование целей медиаобразования на цели образования духовно-нравственного. При отборе и структурировании содержания курса были поставлены задачи формирования у школьников целостного мировоззрения, рефлексивного мышления (предметом рефлексии могут стать ценностная ориентация создателей экранных произведений и самих учащихся, а также их умение анализировать эти произведения), полноценного эстетического восприятия, адекватного замыслу автора.

Опираясь на возрастные особенности старшеклассников, на принцип личности, величайшего уважения к юному человеку, педагог поведет учащихся по дороге формирования системы ценностей. Преподавание курса видится нами не как «передача знаний как эстафетной палочки, а как создание условий, при которых становятся возможными процессы порождения знаний самими учащимися, их творчество. Это нелинейная ситуация открытого диалога, своего рода образовательное “приключение”, попадание – в силу совместного разрешения проблемных ситуаций – в один и тот же взаимно согласованный темпомир» [1, с. 382].

В этом сотворчестве учителя и ученика педагогика соприкасается с акмеологией: в учащихся пробуждается жажда самопознания, самоопределения, самоактуализации, потребность самосовершенствования, желание достигнуть пика – своего акме, став «творцами самих себя».

Старшеклассники внутренне нацелены на поиск своего места в мире, поиск ответов на главные смыслообразующие, вечные вопросы бытия. Их привлекают факты, которые можно оценить неоднозначно, или четко выраженные личностные позиции, с которыми можно спорить или сопоставлять их друг с другом.

У многих современных детей отнюдь не утрачено стремление к высоким идеалам. На наших занятиях старшеклассники достаточно часто рассуждают о дружбе (отношения со сверстниками в этом возрасте становятся особенно значимыми), о предательстве, о совести, о том, нужно ли учиться прощать... Словом, о главном

в жизни. Ребята, не сговариваясь, всякий раз приходили к важной на все времена истине: любовь – основа жизни. «Не надо никаких подарков – лишь бы тебя любили!», «Счастье – это когда тебя окружают любимые люди, которые любят тебя». Как тут не вспомнить слова философа И.А. Ильина: «Итак, русская идея есть идея сердца. Она утверждает, что главное в жизни есть любовь и что именно любовью строится совместная жизнь на земле... Эту идею русско-славянская душа, издревле и органически предрасположенная к чувству, сочувствию и доброте, восприняла исторически от христианства; она отозвалась сердцем на Божие благовестие, на главную заповедь Божию и уверовала, что “Бог есть любовь”» [2, с. 438].

Одной из главных целей медиаобразования является воспитание у старшеклассников потребности не только следить за сюжетом экранного произведения, но и умения выявлять в его структуре авторскую позицию, обращать внимание на монтажный строй фильма, на своеобразие операторской работы, на постижение подтекста, многозначности эпизодов и деталей, оценивать звуковой ряд, драматургическое и колористическое решения. Важно научить школьников осознавать характерные особенности искусства – метафоричность, иносказательность его языка, способность раскрывать одно явление через другое. Очень плодотворна, на наш взгляд, работа с экранизациями литературных произведений, позволяющая подвести ребят к пониманию специфики экранной образности, выразительности, экранного мышления. Едва ли не самая главная проблема экранизации – различие принципов изображения литературного произведения и кинематографической ленты. Здесь можно прибегнуть к такой аналогии: существуют два разных типа знатоков иностранного языка – одни на этом иностранном языке думают, а вторые всякий раз мысленно переводят слова на другой язык. Осуществляя экранизацию литературного произведения, один режиссер свободно размышляет над литературно изображенной жизнью в кинематографических образах, мыслит на родном кинематографическом языке, а другой ищет экранный эквивалент словесному образу. Важно рассказать ребятам, что всякий вдумчивый читатель может стать создателем своего собственного, глубоко личного «варианта» литературного произведения. Возникновения этой личностной интерпретации экранизируемого литературного произведения и следует добиваться педагогу на своих занятиях.

Фильм режиссера Н. Михалкова «Несколько дней из жизни Обломова» (1980) по роману И.А. Гончарова «Обломов» был взят нами в качестве примера экранизации, где кинорежиссер свободно размышляет над материалом литературного первоисточника. Ребята отметили, что Обломов в фильме представлен несколько иначе, чем в романе (и это при том, что у него не появилось, по сравнению с романом, ни одной новой характерной черты). В ленте на первый план выдвигаются свойственные этому герою трогательное простодушие, чистота, наивность, а не страсть к лежанию на диване. У Ильи Ильича – воистину «золотое сердце», «голубиная нежность» натуры. Да, «обломовщина» – явление печальное, размышляли мы со школьниками. И ставили перед ними вопрос: «А лучше ли то, что предлагает энергичный, деятельный Андрей Штольц?» И здесь возникает повод для дискуссии. Удавшаяся карьера, материальное благосостояние – это совсем не то, от чего может поморщиться современный молодой человек. Ведь весь уклад жизни настраивает наших ребят на то, что цель жизни – это

материальное благосостояние, успех. Любой ценой! И все же многие учащиеся отказываются видеть в такой жизни идеал. Их коробит самодовольство Штольца, ложная многозначительность его манер. Хотя заботы его и кажутся грандиозными, на деле они – мелкие, «муравьиные». Тоской, холодом веет от его прагматизма.

Учитель просит вспомнить кинофрагмент в бане, где Обломов и Штолец ведут мирную беседу. Ребята отмечают, что многие мысли, высказанные здесь, перекочевали на экран прямо из романа. Разница в том, что они высказаны не в грязной квартире на Гороховой, а в месте, где происходит физическое очищение, омовение. И это заставляет воспринимать беседу героев как своего рода исповедь друг другу. В фильме Илья Ильич предстает перед нами философом, размышляющим о бренном и вечном. «Все думают, как жить, и никто не думает – зачем жить». В романе Илья Ильич формулирует иначе: «...когда жить?» – имея в виду «мышью беготню» петербургских знакомых, свою неспособность в нее включиться.

Учитель подводит ребят к мысли о том, что в фильме отказ Обломова от какой бы то ни было деятельности носит программный, осмысленный характер. Но есть ли основания рассматривать жизненный путь Обломова как позицию сознательного невмешательства в суету окружающей жизни? Как своего рода «подвиг неучастия»? Ведь тогда, если довести эту точку зрения до логического конца, не приходим ли мы к следующему выводу: «Нам предлагают лежание на диване в качестве противодействия не устраивающей нас действительности». Не есть ли это пересмотр оценки романа «Обломов», данной Н.А. Добролюбовым?

Не следует бояться антиномичности вопросов, задаваемых школьникам. Такая форма обсуждения – с использованием парадокса, выяснением различных точек зрения по одним и тем же вопросам – необходима в целях более глубокого проникновения в суть художественного произведения.

Для Ильи Ильича родной дом и прежде всего маменька – очень дорогое и существенное в жизни. Какой фразой начинается и композиционно замыкается фильм? «Маменька приехали!» – кричит в начале картины маленький Илюша. С этим криком в финале фильма сын Ильи Ильича – Андрюша – побежит по зеленому полю, залитому солнцем. Зазвучит «Всенощная» Рахманинова. И крик мальчика «Маменька приехали!» сольется с торжественными и прекрасными звуками музыки. В этом крике обнаружится органическая, природой данная потребность в самых простых, изначальных проявлениях духовности. Этот фрагмент, – подведет итог учитель, – дает ключ всему фильму, дает ответ на вопрос, почему наш герой не пошел по утопанной колее карьеры, обогащения, в чем коренится его стойкость по отношению «к соблазнам» Штольца.

Исчезла ли в фильме проблема «обломовщины», о которой писали русские критики? Или просто ключ к этому явлению дан иной? С такой любовью, так поэтично показаны в картине традиционный уклад русской жизни и гармония патриархальных семейных отношений, что мы понимаем: вот чего так не хватает нам сегодня!

Покажем работу со старшеклассниками также и над экранизациями современных литературных произведений на примере творчества кинорежиссера А. Прошкина (фильм «Живи и помни» по одноименной повести В. Распутина, 2007). Учитель расскажет о том, что в своих произведениях («Живи и помни», «Последний срок», «Про-

щание с Матерой», «Пожар» и др.) писатель В. Распутин, чьи сочинения в сознании многих читателей и критиков уже возведены в ранг классических, моделирует пограничные ситуации смерти, затопления, пожара и т. д., в которых испытываются духовно-нравственные ценности героев. Достоинство этих произведений в том, что они заставляют по-новому взглянуть на, казалось бы, привычные житейские ситуации благодаря присутствию в сюжетах мотива смерти, «жизни на краю».

В фильме «Живи и помни» фронтовик Андрей тайком возвращается в родную деревню в последний год войны. Не героем, а дезертиром, не доехавшим после ранения из госпиталя в свою воинскую часть. Об этом известно только одному человеку – его жене Насте. Она вынуждена скрывать мужа от родных, лишь изредка посещая его в укрытии... Образ Андрея Гуськова вызывает двойственное чувство. Поначалу ему сопереживаешь, сочувствуешь. Ведь так велика его тоска по родным местам, а госпиталь, в котором оказался Гуськов, так от них близко!

Казалось бы, понятны, естественны переживания Андрея. Но вспомним фильм «Баллада о солдате» Г. Чухрая. Его герою, Алеше Скворцову, в награду за подвиг дали отпуск, чтобы он смог добраться до родной деревни, повидать мать и починить прохудившуюся крышу. В его распоряжении всего сутки. Но из-за задержек в пути (он все время помогает встречающимся ему людям) его «личное» время сокращается до нескольких минут. Он успевает только обнять мать – и уезжает обратно, на фронт! Ни тени сомнения, колебания, ни попытки хоть ненадолго задержаться!

Напомнит ребятам учитель и другую повесть о войне – «Сотников» В. Быкова, вспомнит ее экранизацию – фильм «Восхождение» режиссера Л. Шепитько.

Вслушаемся в диалог двух партизан – Рыбака и Сотникова, захваченных немцами. Рыбак умоляет Сотникова: «Давай сделаем вид, что согласны служить немцам, а потом уйдем в лес, к своим. Сделаем вид только – чтобы остаться жить и послужить Родине!» Но у Сотникова другая истина: «Не мараться». Для него ясно: нельзя вступать в сделку со злом.

Надо сказать, что не все старшеклассники однозначно восприняли образ Сотникова. При обсуждении высказывались такие мнения: «Сотников мне не нравится, он выпендривается, “строит из себя”... Рыбак – симпатичнее, ему сочувствуешь больше, он как-то ближе, понятнее».

Что это – плохо сыгранная роль? Неубедительно написанный В. Быковым образ? А может быть, все дело в наших ценностных ориентациях? В том, «что такое хорошо, а что такое плохо»? Симпатичнее – те, кто «как все, как все...» Поразмышляем над этим.

Рыбак сделал свой выбор, последствия которого можно было предположить заранее. «Бес» в фашистской форме потребует закрепить эту сделку кровью товарища. Вышиб Рыбак чурбан из-под ног Сотникова, стоящего на эшафоте, – и обратная дорога к своим закрылась навсегда. И какой выход после этого? Служить фашистам? Или сунуть, как Иуда, голову в петлю? (Да еще в грязном отхожем месте!) Фильм будит совесть, он заставляет задуматься, сможет ли человек, поступившийся чувством долга по отношению к своему Отечеству, спокойно жить дальше, не потеряет ли он свою душу.

Возвращаясь к фильму «Живи и помни», мы обращали внимание ребят на то, что он замечателен диалогами на аутентичном сибирском наречии, со специфическими интонациями и оканьем. Все большее число людей говорит сейчас на языке, который унифицирован, обезличен и – увы! – во многом испорчен телевидением, Интернетом. А ведь где-то в глубинке, в разных регионах нашей страны еще сохраняются в своей первозданности различные диалекты, региональные говоры, песни, сказки с их замечательно легким, поэтическим русским языком! Однако таких заповедных островков народной культуры становится все меньше и меньше.

Поставим перед учащимися следующие вопросы:

– Каково ваше отношение к этой проблеме? Какие произведения русского фольклора вы знаете? Вспомните фильмы, в которых использован фольклор.

– Есть ли в экранизации повести сюжетно-композиционные смещения? Если есть, то насколько они, с вашей точки зрения, оправданы?

Назовем два примера такого смещения. Сцены с неудачной попыткой Андрея повеситься в повести нет. А еще в фильме переосмыслена концовка повести. В ней ничего не говорится о том, что же стало с Гуськовым. Мы видим Андрея – заросшего, сильно постаревшего – на противоположном от отчего дома берегу Ангары. Здесь наш герой худо-бедно обустроил свой быт. Мимо плывет баржа. Мы слышим доносящиеся с нее звуки радио. Это слова диктора о предстоящем военном параде на Красной площади, посвященном 20-летию Победы.

Мы отметили, что такие изменения сюжета отнюдь не противоречат идее и всему духу повести, иначе бы В. Распутин не принял фильм.

Итак, режиссер оставляет герою жизнь, а точнее, наказывает его жизнью. И невольно вспоминается библейская история о том, как Господь проклял Каина, убившего своего брата Авеля, но оставил ему жизнь.

Не наложи на себя руки Настена, останься она жить – и по-другому можно было бы взглянуть на теперешнюю жизнь Андрея. «Каинова печать» предательства – по отношению не только к Родине, но и к любимым – не позволяет ему жить среди людей. «Приговор» режиссера суров, но такова логика предательства: совершил его один раз – совершишь и в другой...

И писатель, и режиссер пытаются воспитать в своих читателях и зрителях чувство Родины, дающее человеку укорененность в жизни, помогающее ему обрести духовную силу.

Учитель спросит ребят: «С чего, по вашему мнению, начинается чувство Родины – большой и малой, чувство, избавляющее человека от ощущения бездомности и “выброшенности” в широком смысле слова? Что имел в виду историк культуры Ю.М. Лотман, когда говорил: “История проходит через дом человека, через его жизнь”? Расскажите о происхождении и значении слова “экология” (греч. oikos – дом, жилище, родина)».

Школьники сами должны прийти к мысли: нет для человека иного выбора, чем без усталости, насмерть биться с иноземным врагом и, если понадобится, «на родной земле костями лечь», как сказано в летописи.

Такой разговор особенно важен в наши дни, ибо дошло до того, что определенная часть школьников (как и часть взрослых) считает, что в Великой Отечественной вой-

не нам побеждать не надо было и что «под немцами» мы жили бы лучше. Как видим, от этого тысячекратно возрастает необходимость работы с такими произведениями, как «Живи и помни».

Экранные произведения, о которых шел разговор, существенно различаются и по жанру, и по содержанию. Но главное – в них звучат традиционно значимые для отечественной культуры темы большой совести, покаяния, поисков смысла и идеалов бытия. Это очень важно, потому что, по признанию культурологов, литературных критиков и социологов, в произведениях искусства последнего десятилетия эти темы звучат все реже. Даже в советские годы русская школа не утрачивала стремления к высоким идеалам, присущим отечественной духовной традиции. Несмотря на идеологические ограничения, она занимала одно из первых мест в мировой системе образования, причем учила не только основам наук, но и глубоко нравственному отношению к жизни. В.К. Журавлев, прошедший всю войну, сказал удивительные слова: «Великую Отечественную войну выиграл русский учитель». Будем надеяться, что и та духовная битва, которая идет ныне в нашем Отечестве, завершится победой сил света и что важное значение в этом будет принадлежать нашим учителям.

1. Князева Е.Н. Пробуждающее образование // Синергетическая парадигма. М.: Прогресс-Традиция, 2007.
2. Русская идея: антология / сост. и авт. вступ. статьи М.А. Маслин. М.: Республика, 1992.

РОЛЬ ФИЛЬМОВ О ЧЕХОВЕ В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕАЛОВ ПОДРОСТКА

И.Г. Обухова, психолог
г. Симферополь

Кино как вид искусства оказывает терапевтическое воздействие на зрителя: впечатление от увиденного на экране вызывает чувства сопричастности, сопереживания, катарсис. Особенно важно влияние кино- и телепоказов на подрастающее поколение, которое ищет жизненные смыслы, точки опоры, ориентиры, идеалы. Переживающий возрастной кризис подросток, идентифицируя себя с появившимся у него кумиром, ведет с ним внутренний диалог в надежде найти ответы на важные для себя вопросы. Помощь психолога в выборе объектов для подражания имеет важное значение как для отдельной личности, так и для общества в целом. «Беспроектным» вариантом подражательства служат *биографические фильмы* о жизни выдающихся людей. Это могут быть и ученые, и первопроходцы, и писатели. При этом преподнесение информации не должно страдать отсутствием этического начала. Часто в последнее время бывает неловко от того, что художественный фильм об известном писателе или художнике изобилует интимными сценами, страдает незаконченностью линии сюжета, неточностью фактов: сидящие на киносеан-

се биографы удивляются режиссерской трактовке, хотя ряд неточностей мог быть устранен еще на стадии сценария.

На наш взгляд, важную роль в формировании идеалов подростка могут сыграть *документальные фильмы об А.П. Чехове*. Перед началом сеанса психологом могут быть изложены некоторые важные факты о становлении личности Чехова, а после просмотра – проведена беседа. Вот примерный круг тех особенностей личности Чехова, его таланта и его биографии, на которые стоит обратить внимание с помощью соответствующих вопросов.

Беспереывный труд «выдавливания из себя раба», сила воли, проявившаяся, в частности, в одиночной научной экспедиции на остров Сахалин, трудоспособность и ответственность (содержал семью, включая отца и старших братьев, с подросткового возраста), интерес к жизни ближнего, наблюдательность, психологическая тонкость понимания другого, в частности, людей противоположного пола, высокий профессионализм и в медицинской, и в писательской деятельности (см. подробнее [1]).

В литературном творчестве – отточенность стиля, чувство меры, честность, отсутствие назидательности и в то же время неприятие скуки и «мелкости» обыденной жизни, стремительное развитие от первых пустяшных юмористических сценок до произведений, посвященных важным общечеловеческим проблемам, благодаря чему интерес к его творчеству сохраняется во всем мире в течение уже 150 лет...

Учитывая сказанное, просматриваем четыре документальных фильма, созданные в 2010 году к чеховскому юбилею.

В фильме «Рецепт бессмертия» (сцен. О. Радвилевич, реж. А. Авилов) Чехов показан одновременно и искренним, и закрытым человеком. Жанр документального кино ограничен минутами, а охватить нужно и жизнь, и особенности чеховского стиля, показать ответственность писателя перед грядущими поколениями. В кадрах хроники – жена писателя, актриса О.Л. Книппер-Чехова, говорит: «Антон Павлович имел мечту, и главная мечта его – человек». Мечтал он о будущем свободном человеке, жаждал летящей свободы и стремился приблизить ощущение радости полета у читателя.

Как говорят создатели фильма «Доктор Чехов: жестокий диагноз» (сцен. Е. Зверевой, реж. Л. Колосов), взгляд Чехова можно сравнить с диагнозом патологоанатома. Он был очень хорошим специалистом в этой области.

Чехов – писатель-микроскопист, изображавший то обыденное, что не изображали до него его современники. Он описывал в огромном количестве отрицательных персонажей – «тусклых личностей с матовым взглядом и катаральной физиономией», так как доктор должен прижигать перекисью очаг воспаления общества. Специалисты-психиатры считают, что писатель смотрел на жизнь не двумя, а шестью глазами: врача, простого человека и психолога. «Чеховские комедии – это трагедии шекспировского масштаба, но если трагедию изображать как трагедию, то жизнь вымрет», – говорят авторы фильма. Писатель намеренно смягчает трагические тона, поэтому комедию (на самом деле – трагедию) играть как комедию нельзя.

Задача документального кино – через освещение биографии зажечь молодых людей желанием разгадывать эти писательские «кроссворды», мотивировать перечитывать Чехова. Необыкновенно искреннее исполнение монологов и рассказов Чехова харизматичным актером В. Сухоруковым – украшение фильма и стимул к осмыслению молодым зрителем уникальной популярности писателя.

Создатели следующего фильма – «Чехов. Неопубликованная жизнь» (сцен. М. Павлов и Н. Ким, реж. С. Кожевник) – просто послушались Чехова: «...тут дорога каждый час». Высокий темп и насыщенность новыми фактами, отражающими личную жизнь писателя, делают фильм почти сенсационным. Расшифрованы зачеркивания в чеховских письмах, сбылись сказанные Антоном Павловичем в бреду, перед смертью, слова «Устрицы. Сахалин» – из Германии тело писателя переправляли в Россию в вагоне с устрицами. Калейдоскопичность повторяющегося шума мчащегося вперед паровоза, игровых эпизодов и кадров кинохроники оправдана желанием режиссера показать Чехова не скучным «школьным» писателем, а таким же, как сами подростки, – импульсивным, прогуливающим иногда занятия, но оттого более близким, достигаемым.

Контрастом к предыдущей ленте является фильм «Загадка Чехова» (сцен. Е. Цимбал, М. Буснюк, С. Головецкий, реж. М. Буснюк, Е. Цимбал), где авторы уловили саму пульсацию и «музыку» личности Чехова – неспешного, одинокого человека. Его слова об ответственности перед будущим – результат наблюдений за простыми людьми и дворянами, будь то на Сахалине или в Ницце. Блестящая идея авторов фильма – дать возможность говорить большим режиссерам, проживавшим чеховскую драматургию на сцене, – Александру Сокурову, Юрию Любимову, Георгию Товстоногову, Олегу Ефремову, Дональду Рейфилду, Каме Гинкасу и другим. Вот только некоторые из этих высказываний: «Чехов – это интонация, особый тембр. И если найдется такой режиссер, который разгадает интонацию Чехова, то это будет редкий талант, гигант, который в состоянии это сделать» (А. Сокуров), «Чехов ставит зрителю гениальные ловушки» (Д. Рейфилд), «Чехов – это универсальная игрушка человечества» (Ю. Любимов), «В нем отыскивают новое и будут находить новое еще сто и двести лет» (Р. Ибрагимбеков). Это фильм-раздумье, в котором молодому зрителю ничто – ни музыка, ни камера – не мешает попытаться услышать какой-то особый ритм «дыхания строк» Чехова. В них таится секрет его популярности, до сих пор восхищающий любителей и профессионалов во всем мире.

Сейчас как никогда жизнь великого писателя подвергается детальному изучению – с намерением разобраться в феномене его вневременной популярности. И режиссер, создающий фильм о выдающемся человеке, должен предусмотреть в нем ответы на вопросы и такому зрителю, который только вступает во взрослую жизнь.

1. Обухова И.Г. Очерки о психологии личности А.П. Чехова: Крымские мотивы. Симферополь, 2016.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ЭКРАНЕ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Е.Ф. Ященко, д-р психол. наук

г. Санкт-Петербург, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

Обилие информационных источников и хронический дефицит времени ставят печатную художественную литературу в сложное положение, вызывают вопросы: «А есть ли на нее спрос? Читает ли современная молодежь художественную литературу и что именно?» Психологической наукой доказано, что содержание литературных произведений и телевизионных передач, в частности художественных фильмов, способствует социальному научению, воспитывает человека и влияет на формирование ценностных ориентаций, убеждений, смыслов жизни.

Нашими респондентами являлись студенты магистратуры технических направлений профессиональной подготовки университета в количестве 18 человек в возрасте 21–22 лет, мужчины, своими рассказами показавшие достаточно высокий уровень рефлексивности собственного восприятия, общего развития и самоактуализации [5]. Нами использовался *метод нарративного интервью*. Студентам были предложены следующие вопросы для письменного ответа, который они должны были дать за 15 минут: «Укажите не менее трех художественных фильмов (для детей или взрослых), являющихся экранизациями литературных произведений. Сравните их по силе выразительности и привлекательности для вас: что вас сильнее захватило и почему – литературное произведение или его экранизация? Что вы думаете о литературе на экране?»

Метод нарративного интервью является наиболее валидным для исследования данной проблемы, так как в ответах предполагается обращение респондентов прежде всего к собственному жизненному опыту и смыслам. Нарратив (англ. *narrate* – языковой акт, то есть вербальное изложение, в отличие от представления) – понятие философии постмодернизма, фиксирующее процессуальность самоосуществления как способ бытия повествовательного (или, как писал Ролан Барт, «сообщающего») текста [1]. Ф. Джеймисон считает, что нарративная процедура «творит реальность», утверждая как ее относительность (то есть не имея никаких претензий на адекватность), так и свою «независимость» от полученного смысла [3]. Нарратив представляет собой универсальную характеристику культуры. «Рассказ» – это не просто средство передачи информации или элементарный институт человеческой коммуникации – это способ получения качественной (неколичественной) информации. В основе нарративистских концепций объяснения лежит модель «объясняющего рассказа», основанная на принципиальной повествовательности природы знания [4]. А. Данто утверждает, что «повествование уже по своему характеру представляет собой некоторую форму объяснения» [2, с. 194].

Студенты-мужчины назвали следующие литературные произведения, имеющие экранизацию (сумма выборов не составляет 100 %, выборы представлены по нисходящей):

«Гарри Поттер» Дж. Роулинг – 27,7 %, «Мастер и Маргарита» М. Булгакова, «Бойцовский клуб» Чака Паланика, «Приключения Шерлока Холмса» (реж. Г. Ричи), сериал «Шерлок» по произведениям Конан Дойла – 22,2 %, «Собачье сердце» М. Булгакова, «Тарас Бульба» Н.В. Гоголя, «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкиена, «Война и мир» Л.Н. Толстого (реж. С. Бондарчук) – 16,7 %, «Хоббит, или Туда и обратно» Дж. Р.Р. Толкиена, «А зори здесь тихие» Б. Васильева, «Побег из Шоушенка» Стивена Кинга, «Пролетая над гнездом кукушки» Кена Кизи, «Тихий Дон» М.А. Шолохова, «Крестный отец» Марио Пьюзо – 11 %, «Двойник» Роберта Хайнлайна, «Триумфальная арка» Э. М. Ремарка, «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери, «На Западном фронте без перемен» Э. М. Ремарка, «Туман» Стивена Кинга, «Солярис» Станислава Лема, «Золотой теленок» Ильи Ильфа и Евгения Петрова, «Анна Каренина» Л.Н. Толстого, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Баязет» В. Пикуля, «Белая гвардия» М. Булгакова, «Зеленая миля» Стивена Кинга, «Цветы для Элджернона» Дэниела Киза, «Белый Бим Черное ухо» Г.Н. Троепольского, «Книжный вор» Маркуса Зусака, «Ведьмак» Анджея Сапковского (цикл произведений), «Три товарища» Э.М. Ремарка, «История обыкновенного безумия» Ч. Буковски, «Мартин Иден» Джека Лондона, «Ученик ведьмака» Дж. Дилейни, «Вий» Н.В. Гоголя – 5,5 %.

Размышления студентов-мужчин технических специальностей о приоритете литературных произведений или их экранизации, о своем восприятии текста книги и экранных образов оказались очень неоднозначными, глубокими и самостоятельными. Стиль и орфография всех представленных ниже фрагментов рассказов студентов нами почти не корректировались – студенты-мужчины показали достаточно высокий уровень грамотности и начитанности. Все рассказы студентов можно сгруппировать в следующие позиции.

Первая позиция – литературные произведения всегда глубже и содержательнее их экранизации. Эту точку зрения разделяют 72,2 % чел.

В частности, они пишут: «В целом, считаю экранизацию либо постановку литературного произведения упрощенной формой подачи идеи и сюжета произведения. Эталоном является, бесспорно, литературное произведение. В нем заключено гораздо больше элементов (описание места действия, характеры героев, реплики), чем способен передать фильм. Автор книги, как правило, способен дать исчерпывающее представление, отвечая на все запросы читателя, оставляя широкий простор для читательского восприятия, а также создается возможность заложения скрытого смысла. Таким образом, литература обогащает словарный запас читателя, развивает его, приносит пользу. Экранизация, на мой взгляд, является лишь материальным воплощением произведения, к сожалению, не всегда даже близким к оригиналу. Слишком многое зависит от бюджета, игры актеров и видения режиссера, т. е. произведение подается однозначно. Но перейдем к примерам. Сериал “Преступление и наказание” – слабая экранизация в нескольких сериях, к сожалению, психологические аспекты происходящего невозможно понять человеку, не читавшему книгу».

«В большинстве случаев при экранизации художественные произведения адаптируются и не могут в полной мере передать конфликт. Исключением являются работы выдающихся режиссеров, превращающих литературное произведение во что-то

новое, и заставляющие иначе взглянуть на описанные в книге события (например, “Солярис”, реж. А. Тарковский). Литературные произведения могут быть экранизированы, при этом они будут являться лишь одной из возможных интерпретаций конфликта. Самостоятельное прочтение режиссером произведения не накладывает на читателя ограничений при восприятии».

«Фильм по книге Ч. Буковски “История обыкновенного безумия” скорее разочаровал, а книга очень понравилась».

«“Ученик ведьмака”» – книга, к которой хочется вернуться и читать, пока она не закончится. “Седьмой сын” – ужасная экранизация. Остался очень недоволен. Полное изменение вселенной и переустройство на свой лад, много перепутанного, много неуместных сцен».

«В “Гарри Потере” поразила глубина, сюжет книги более глубокий. Экранизация отдалена от книги. “Хоббит” – по аналогии с “Гарри Поттером”. Сюжет изменен, чтобы быть привлекательным для публики».

«Последняя зарубежная экранизация “Войны и мира” – полное несоответствие действительности, искажение, непонимание русской жизни и души автора».

«К сожалению, на мой вкус, фильм “Война и мир” проиграл роману по выразительности. В литературном произведении захватили детали, четкая последовательность сюжета. Фильм по данному критерию уступал. В фильме “Гарри Поттер” упущено множество моментов, описанных в книге. После прочтения книги специально смотреть фильм желания не возникало. Книга Толкиена “Властелин колец” эпична, выразительна, мне понравилась. Фильм мне понравился не так сильно. Выбор в пользу книги».

«Всегда только литературное произведение. У каждой съемочной группы свой сценарий, свое видение персонажей – как главных героев, так и второстепенных, именно поэтому никогда не получится хороший фильм по произведению, чтобы понравился всем. Любой фильм – это всегда некий сценарий, основанный на книге. Он не отображает полноты происходящего, а также чувств, эмоций, поэтому я считаю все экранизации малоудачными и выбираю книгу. Литература на экране должна побуждать нас к прочтению книги, но на сегодня все больше и больше вызывает отвращение».

«Смотрел последнюю экранизацию романа “Анна Каренина”, и мне показалось, что в ней очень много отступлений от произведения. Фильм неинтересный (6 из 10), а книга – отличная».

«И фильмы, и книги имеют равноценное значение (в плане культуры) для меня, но по полноценности передачи информации книга значительно превосходит фильм».

«Литературное произведение всегда хорошо, оно более детально, более глобально. Фильмы же редко попадают в “одну весовую категорию” с книгами, и, как правило, только из-за хороших сценария, актеров, режиссеров».

«В отличие от книг, экранизация является тем, как представляет себе книгу режиссер. Когда читаешь книгу, сознание создает целый мир, ограниченный только твоим воображением».

«Одно из моих любимых произведений – “Крестный отец”. Надо сказать, что фильмы (одноименные) неплохо передают атмосферу и настроение книги, однако

при просмотре фильма невозможно уловить все нюансы и тонкости, которые подробно описаны в книге. Да и режиссеру фильма сложно было бы вместить все это в небольшой хронометраж. А для меня очень многое значат мелочи, наполненные глубоким смыслом, в которых можно многое почерпнуть и окунуться в описываемую эпоху (личность/событие). Наверное, для фильма главное – передать общую суть и концепцию. Наряду с “Крестным отцом” могу выделить фильмы “Двойник” и “Бойцовский клуб”. Данные произведения я сначала увидел на экране и лишь потом прочитал, поэтому положительные впечатления двигались по нарастающей. И опять же, когда смотришь кино, понимаешь смысл переданного и оцениваешь сложность хода мысли, как-то проецируешь на свою жизнь, но в общих чертах, все это было показано в фильме. Читая книгу, я вникаю в каждый диалог, действие героев и, очевидно, таких описаний в книге будет в разы больше, поэтому можно вынести больше пользы (интереса) и почерпнуть для себя какую-то философию, если она близка тебе. В целом, могу сказать, что кино – в первую очередь, развлечение или поверхностное отношение к какой-то проблеме. Почти все произведения в книжном варианте мне казались более интересными и привлекательными в плане самопознания».

Один студент технического вуза даже составил формулу книги. Он написал: «Экранизация – это хорошо, но она не полностью, а иногда и вообще не отображает суть произведения. Таким образом, если обозначить книгу как К, а экранизацию как Э, то можно получить формулу: $K=j \times \text{Э}$, где j – это обратная часть вырезанного текста и потерянного смысла».

Вторая позиция – *больше впечатляет экранизация* – отмечена у 14,9 % студентов-мужчин.

Ниже представлены фрагменты из их размышлений.

«“Тарас Бульба” на экране сильнее раскрыл персонажей и более четко передал атмосферу событий», – пишет один из юношей. – Фильмы более ясно и четко передают суть событий, а также можно сильнее прочувствовать эмоции и переживания героев по игре актеров».

«Читал как-то в поезде книгу о Шерлоке Холмсе. В целом интересно, но это не самый увлекательный для меня жанр. Фильм Гая Ричи “Шерлок Холмс” и сериал “Шерлок” мне более интересны, так как сняты в современной манере, в них много динамики».

«Я читал книгу “Я – легенда” Ричарда Мэтисона. В данной ситуации, перевес на стороне экранизации. Книга по-своему хороша, однако фильм, на мой взгляд, более реалистичен. Определенная атмосфера, игра актера и особый сюжет заставляют абстрагироваться от книги. Как будто два разных произведения».

«Конечно, экранизацию и литературное произведение сложно сравнивать между собой, и что-то назвать лучшим, по моему мнению, нельзя. Я считаю, что развитие экранизации литературных произведений – это верный шаг в просвещении населения, но необходимо следить за качеством кинокартин и постановок».

«Мне очень нравится цикл произведений Анджея Сапковского «Ведьмак» в семи книгах и фильм с аналогичным названием. Конечно, смотреть любой фильм гораздо проще, чем читать книгу. Тебе не нужно представлять, как выглядят персонажи, не нужно самому рисовать в голове картины происходящего – нужно лишь смотреть на

то, как какой-то человек или группа лиц сделали все это за тебя. Это удобно, красиво, впечатляюще. И занимает всего пару часов. Читая же, ты все делаешь сам: придумываешь, додумываешь, рисуешь? ты – творец всего прочитанного. Это здорово, получаешь огромное удовольствие от красивой, грамотной, интересной книги. Поэтому, в идеале, любая книга лучше фильма, но для более быстрого поглощения информации фильма просто незаменимы».

«Цикл книг «Варкрафт» и фильм, вышедший в 2016 г. Я с детства играл в игры Вселенной Warcraft и читал книги по нему, мне безумно нравилось. Но когда я смотрел первый фильм, вышедший на экраны, я просто не мог удержаться от бури эмоций, поглотивших меня? половину фильма бежали мурашки по телу – это было невероятно! То, как сумели передать атмосферу, как сумели подать, – было безумно классно! В книгах такого не было! Я не чувствовал такого кайфа. Так что фильмы могут быть во всем лучше книг».

«Советские экранизации детских сказок – весьма хорошие постановки, обучающие и развивающие детей, показывающие правильное поведение в жизни».

Третья позиция – *литературные произведения и их художественные экранизации одинаково выразительны и привлекательны*. Эту группу составили 12,9 % чел.

Студенты пишут:

«Мне одинаково нравятся и перечисленные мною книги, и их экранизации. К литературе на экране отношусь положительно, даже если сценарий фильма не совпадает полностью с содержанием книги».

«Книга и фильм по произведению Джека Лондона «Мартин Иден» показали мне, что учиться и добиваться своих целей никогда не поздно, что сдаваться – это удел слабых, деньги – не главное в жизни. Очень мотивирующие фильм и книга».

«Чак Паланик – один из моих любимых авторов, поэтому перед просмотром экранизации я испытывал двойственные чувства: с одной стороны, боялся разочарования, с другой – с нетерпением предвкушал сам просмотр. По степени выразительности и привлекательности я поместил этот фильм на первую строчку. В первую очередь, это обусловлено главной идеей, посылом самого произведения – разрушить все, что тебе не нужно, оставив действительно ценное и нужное. Саморазрушение как возможность самосовершенствования. Одно время я искал именно такие произведения. Это, пожалуй, одна из немногих экранизаций, где я не могу определить, что лучше – фильм или книга».

«Самые запоминающиеся литературные произведения и экранизации по ним для меня – это «Бойцовский клуб» Чака Паланика, «Побег из Шоушенка» Стивена Кинга, «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкиена. В большей степени меня захватила именно книга, нежели фильм, это касается всех этих произведений. Не зря они считаются гениальными, при этом экранизации этих книг меня ни капли не разочаровали, а наоборот, помогли взглянуть на историю немного с другой стороны. Прочитав эти произведения, я захотел тут же посмотреть фильм, чтобы еще раз окунуться в эту атмосферу».

Нами были рассмотрены и структурированы особенности восприятия литературных произведений и их экранизаций у студентов-мужчин технических направлений профессиональной подготовки, показавших неплохое знание художественной

литературы и экранизаций, широкую осведомленность, самостоятельность суждений и высокую критичность к себе и кинематографу, а также способность постигать смысл прочитанного и увиденного, грамотно и убедительно размышлять, письменно излагать свои мысли, рефлексировать.

1. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / пер. Г.К. Косикова // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.: трактаты, статьи, эссе. М.: МГУ, 1987. С. 387–422.
2. Данто А. Аналитическая философия истории. М.: Идея-Пресс, 2002.
3. Джеймисон Ф. Политическое бессознательное: нарратив как социально-символический акт. М., 1981.
4. Карабаева А.Г. Нарратив в науке и образовании // Серия «Symposium». Инновации и образование. СПб, 2003. Вып. 29. С.89–96.
5. Яценко Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации: дис. ... д-ра психол. наук. Челябинск, 2006.

«НОВАЯ ИСКРЕННОСТЬ» В ЛИТЕРАТУРЕ И КИНО В ПОМОЩЬ ПСИХОТЕРАПЕВТУ

Л. В. Кочергина, психолог

г. Москва

В практике каждого психотерапевта, помимо клинических вопросов, таких как обращение к дисфункциям родительской семьи или к травме развития, зависимостям и шоковым событиям, поднимаются вопросы любовных и семейных отношений, воспитания детей, идет работа с творческими и экзистенциальными кризисами.

В этих случаях психологу-практику необходимо уметь ориентироваться в современной культуре и современном искусстве, чтобы не только использовать произведения искусства как иллюстрации или своего рода развернутые ссылки, но и чувствовать «культурное поле», бэкграунд и мировоззрение клиента, иметь доступ к комплексному «кинонаучному познанию» (М.М. Бахтин) современного человека.

Для плодотворной психологической работы сегодня необходимо сохранять в диалоге с клиентом позицию «на равных», быть искренним с самим собой и с ним. Представляется практически невозможной в наши дни позиция авторитарного «всезнающего» психолога. Поколение, выросшее на «Криминальном чтиве» Квентина Тарантино и мультсериале «Симпсоны», уже не может без иронии и насмешки относиться к позиции психолога «сверху вниз» или следовать его директивным указаниям.

Приведу пример из недавней статьи корреспондента интернет-журнала «The Village» – описание опыта прохождения терапии у психологов разных направлений (тема запроса – «Творческий кризис»): «Я тоже не хотел выходить из своей зоны комфорта, боялся столкнуться с безумием очередного терапевта и потерять время, деньги и рассудок. Но все это на поверхности: больше всего я боялся встречи с собой... На танатотерапии и во время гипноза этой встречи не случилось. Оба

сеанса стали для меня анекдотом, не более того. (при описании этих работ мы понимаем, что применялся директивный метод. – Л. К.). Единственным моим личным открытием стала логотерапия. Здесь я впервые почувствовал, что со мной говорят по-человечески, с интересом погружаясь в мою историю. Меня не держали за дурака, не манипулировали мной... Из всего этого приключения я вынес для себя, что психотерапия – это открытый диалог с терапевтом, он должен строиться не на методиках, а на доверии, интересе и хорошем понимании друг друга... Поэтому я знаю, что я буду делать в апреле: я пойду не столько на логотерапию, сколько на встречу с Алексом» [2].

О необходимости смены позиции психотерапевта с авторитарной на диалогическую писали еще такие психологи гуманистического и экзистенциального направления, как Карл Роджерс и Джеймс Бьюдженталь. А в 1951 г. Перлз и Гудмен, основатели гештальт-терапии, впервые определили self уже не как индивидуальное «Я», а как контакт [4, с. 5]. Контакт становится основным предметом гештальт-терапии, а акцент работы психотерапевта смещается с экспертной оценки объекта под названием «человек» в сторону «диалогического конструирования опыта» [4, с. 65].

Меняются ли подобным образом отношения между автором и читателем/зрителем в современном искусстве? Ниже я попытаюсь рассмотреть в литературе и кино примеры контакта «на равных».

Рассматривая человека в контексте культуры и эпохи, в которой он живет, важно также отметить влияние современного постмодернистского искусства на человека. И это пытаются сделать некоторые современные психотерапевты [1; 5; 8]. Так, например, Е. Калитеевская в своей лекции «Философия гештальт-подхода» говорит: «...выйти из тупика, созданного этикой постмодерна, возможно только путем диалога одного человека с другим. Диалог предполагает способность “держать усилие” и выдерживать напряжение несогласия <...>. Проблема сегодняшнего дня, похоже, состоит в том, что от морали отказались, а этика толком не сформирована». [8, с.10].

Показательны сами названия книг и статей: «Гештальт-терапия, рассказанная в эпоху постмодернизма», «Становиться родителями в обществе эпохи постмодернизма». Авторы отмечают заметную разницу в стратегиях работы с нынешним поколением клиентов и их семьями по сравнению с поколением их родителей.

Эпоха постмодернизма началась в середине XX века. «Постмодернистское умянастроение несет на себе печать разочарования в идеалах и ценностях Возрождения и Просвещения с их верой в прогресс, творчество разума, безграничность человеческих возможностей» [7]. Такой взгляд на мир расшатал все основные представления, нормы, ценности и стандарты предыдущей эпохи. В мироощущении человека эпохи постмодернизма отмечаются такие составляющие [1, с. 16–19]: принципиальная неопределенность, множественность в отличие от четкости и однозначности, ирония и игра вместо пафоса, «текучесть», изменчивость, взаимозаменяемость как следствие компьютеризации и распространения интернет-общения, и как следствие – потребительское отношение не только к товарам, но и к отношениям.

Итальянский гештальт-терапевт М. Спаньоло Лобб пишет, что основная проблема «текучего» поколения (1990–2010-х гг. рождения) – нечувствительность, очень высокий и при этом неосознаваемый уровень тревожности (панические атаки, ПТСР),

проблемы в связи с близкими отношениями. Причины этого автор видит в отсутствии укорененности ориентиров, идеалов, ценностей, смысла, стабильного присутствия Другого как некой «стены», которая позволяет почувствовать, что происходит [5, с. 25–32]. Потребительское, постмодернистское отношение к миру влияет на поиск партнера для создания супружеских отношений, на семейные отношения, на воспитание детей. Это отмечают и отечественные семейные психотерапевты [1; 6].

Возврат к чувствам, чувствительности, создание своей собственной системы ценностей, идеалов и правил, поиск корней – это то, о чем задумываются современные психотерапевты в поисках путей преодоления кризиса семьи и личности в эпоху постмодернизма.

Чем же отвечает нам современное искусство? Какие вопросы решает, что появляется нового, актуального?

Сейчас доступ к новому, молодому искусству в условиях большого города не представляется проблемой. Регулярно проходят выставки, книжные ярмарки, кинофестивали (этим летом впервые в России прошел фестиваль экспериментального кино), «толстые» литературные журналы можно читать в Интернете в свободном доступе, клубы, кафе, библиотеки, книжные магазины и даже продуктовые рынки Москвы становятся площадками для встреч с писателями и поэтами. Активное восприятие современного искусства – огромный ресурс, своего рода поддержка и помощь для психолога-практика.

Сегодняшний суммарный творческий вектор в искусстве направлен на преодоление кризиса эпохи постмодернизма. У современных писателей, режиссеров и художников все больше открытых чувств, искренности, демократичного подхода к читателю и зрителю, меньше сарказма, шуток и иронии, которые служат своего рода психологическими «защитами», увеличивают дистанцию и разрывают плодотворный контакт.

Наиболее ярким примером такого «психотерапевтического», метамодернистского подхода в литературе и кино мне представляется зарождающееся на наших глазах направление «Новая искренность», о котором хотелось бы рассказать немного подробнее.

Ни искренность, ни новизна в искусстве не новы. Однако если говорить о новых подходах, о том, что позволяет выйти из кризиса, это направление кажется одним из самых интересных. Вот как характеризуется метамодернизм: «Новая искренность, романтизм, поиск аутентичности, обращение к архаике, естественность и сверхъестественность, необъяснимость и глубина <...> – пожалуй, эти тенденции наиболее характерны для нового искусства» (из «Манифеста метамодернизма»).

Филолог и критик Марк Липовецкий пишет: «"Новая искренность", во-первых, основывается на самоироничном и, в сущности, решительно не сентиментальном понимании того грустного обстоятельства, что все кажущееся личным и интимным вписано в те же самые контексты, и потому интимное и стереотипное навсегда сплавлены в одно. Во-вторых, "Новая искренность" преодолевает (пытается преодолеть) это понимание противоположным жестом: да, это мертвые клише, но для меня они обладают личным экзистенциальным смыслом, проживая их, я создаю свой новый контекст, связывая чужие и чуждые знаки с маркерами только моего опыта» [3].

Очень похоже на описание психотерапевтами выхода из кризиса постмодернизма для клиента и его семьи.

Что кажется характерным в направлении «Новая искренность»?

Стремление к отказу от директивности, от созданных авторским воображением сюжетов и героев, от продвижения идей. Сюжетом служит само течение жизни (отсюда «приземленность», понятность, актуальность событий, но и одновременно непредсказуемость сюжета). Невыдуманность, реалистичность, зачастую повествование от первого лица вызывают доверие к чувствам автора, ощущение искренности и возможности контакта на равных, в системе «субъект – субъект».

Барьер между читателем и автором снимается также за счет отсутствия пафосности (текст или фильм не мыслится как произведение искусства, автор может «играть» с читателем и зрителем только за счет своего стиля, отказывается от роли «творца»). Отсутствует та ирония, насмешка, которая создает дистанцию, отдаляет, разрывает контакт.

В процессе восприятия, общения с такими книгами или фильмами нередко возникает ощущение «Я тоже так могу». Могу справиться с жизненными трудностями, рискну их прочувствовать и прожить, не буду бояться создавать что-то новое из своего опыта – прикоснусь к своему творчеству. Так создается, на мой взгляд, эффект психотерапии от контакта с искусством «Новой искренности».

Однако как эффективная клиентская позиция требует определенных умений и усилий, так и восприятие искусства требует от нас активной позиции – готовности к контакту, к раскрытию, к совместному с автором процессу, к сотворчеству. Готовности прийти в зрительный зал, выделить время на книгу, организовать условия для плодотворного контакта, для осмысления – так же, как мы выделяем время и средства на терапию.

Обычно в качестве примеров метамодернистского подхода в искусстве приводятся романы таких писателей, как Джонатан Франзен и Дэвид Фостер Уоллес, фильмы режиссеров Уэса Андерсона и Мишеля Гондри. Приведу примеры тех авторов, которые создают «Новую искренность» сегодня в России.

Ольга Столповская с фильмом «Год литературы»:

«Это мой дебютный документальный фильм, раньше я снимала игровые картины. Но пришла к тому, что будущее за соединением игрового и документального», – говорит Столповская в интервью «Новой газете» (от 02.12.15). В течение года она снимала себя и свою семью. За этот год (уже после начала съемок) неожиданно для режиссера произошло несколько непростых событий в жизни семьи, которые и определили сюжет. Они с мужем решают усыновить ребенка, начинают ходить в школу приемных родителей. Их дом за городом, где они живут, власти решают снести для прокладки скоростной трассы. Они подбирают на улице собаку. Муж, молодой писатель, получает литературную премию «Букер».

Мы видим жизнь – современную, обыденную, в которую легко вживаемся, – она вполне могла бы быть и у нас такая. Герои показаны близкими, доступными для того, чтобы зритель не отдалялся, не противопоставлял себя им.

По мере просмотра фильма мы становимся не только свидетелями их личной жизни, но и участниками некоего процесса, своим эффектом очень напоминающего групп-

повую психотерапию. Присутствие рядом и проживание чувств при раскрытии одного из членов группы не менее терапевтично, чем самораскрытие и возможность получить поддержку. Мы видим, как семья справляется с трудностями, как принимает важные решения, как проживает сильные и «некрасивые» чувства – страх, злость, бессилие. Мы также видим их радости и удовольствия от возможности быть вместе, от планирования, занятия бытовыми делами, общения друг с другом, с родителями или друзьями. Ну, и главное – мы чувствуем их постоянство и тепло. У фильма нет точки, конца, он без «морали». Но, несомненно, проживая жизнь с героями фильма, мы задумываемся о себе, о своей паре или семье (или ее отсутствии), о том, как мы умеем радоваться рядовым событиям, как мы справляемся с трудностями, которые преподносит нам жизнь, о том, поддерживаем ли мы друг друга или обвиняем. И это очень важный результат.

В современной русской литературе, вероятно, один из наиболее последовательных в сближении читателя и писателя авторов – **Дмитрий Данилов**, принципиально избегающий от любого намека на придуманность сюжета или персонажа. Характерный пример его творчества – книга «Есть вещи поважнее футбола», в которой Данилов решает следить за турнирным годом любимой команды – московского «Динамо». У автора есть подозрения, чем закончится попытка динамовцев порадовать своих болельщиков, но влиять на результат или на сюжет он не может. Данилов отслеживает вместе с читателем победы и поражения клуба, но это лишь формальная рамка сюжета, важнее в книге случившиеся в течение этого года события – смерть друзей, выход новой книги или разрыв с женой – и связанные с этим переживания. Настоящая жизнь не вмещается в любой заданный сюжет, и Данилов осознанно выходит за рамки им же созданных принципов повествования (отсутствия местоимения «Я» и всех производных от него).

При всем моем равнодушии к футболу я прочитала довольно объемный текст с огромным интересом. И моим читательским участием здесь было знакомство с авторским личным способом восприятия и эмоционального контакта с действительностью, способом наблюдения и работы с отобранными из жизни впечатлениями, знакомство с умением Д. Данилова контактировать с миром, принимать этот мир, создавать образы и ощущения из этого контакта. Это позволило мне задуматься о моих способах контакта с окружающей действительностью и критически их осмыслить, понять, что контакт с миром – это, прежде всего, созидательное творчество.

Таким образом, одно из важнейших свойств «Новой искренности», позволяющее опираться на него психотерапевтам, – это демонстрация не только авторского опыта проживания кризисов, бытовых ситуаций, различных чувств, но и идея диалога современного искусства с окружающими людьми и миром, результат проявления self и автора, и зрителя.

1. Варга А.Я., Будинайте Г.Л. Современный брак: новые тенденции // Системная психотерапия супружеских пар. М.: Когито-центр, 2014.
2. Кузнецов С. Личный опыт. Как я попробовал на себе четыре вида психотерапии // URL: www.the-village.ru/village/city/experience/234129-therapist (дата обращения: 12.10.2016).
3. Липовецкий М. Паралогии: Трансформации (пост)модернистского дискурса в культуре 1920–2000-х годов. // URL: litread.me/pages/471865/485000-486000?page=119 (дата обращения: 14.10.2016).

4. Робин Ж-М. Быть в присутствии другого: этюды по психотерапии. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2008.
5. Спаньоло Лобб М. Сейчас-ради-потом в психотерапии: гештальт-терапия, рассказанная в обществе эпохи постмодернизма. Ростов н/Д: Феникс, 2015.
6. Спаньоло Лобб М. Становиться родителями в обществе эпохи постмодернизма // Новые шаги гештальт-терапии: к семье и психопатологии. М.: Московский Гештальт Институт, 2014.
7. Новая философская энциклопедия. М.: Мысль, 2000.
8. Хломов Д.Н., Калитеевская Е.Р. Философские вопросы психотерапии. Этика и мораль // Гештальт-2013: сборник материалов Московского Гештальт Института. М.: МГИ, 2013.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛЬМОВ В БИБЛИОТЕРАПИИ

В. Чернянин, д-р филол. наук, глава департамента последиplomного образования по библиотерапии,
г. Вроцлав (Польша)

К. Хатципентидис, аспирант,
Вроцлавский университет (Польша)

Кино – область искусства, к которой библиотерапия имеет непосредственное отношение. Фильм берет на себя исцеляющую миссию книги, становясь в то же самое время ее эстетическим проявлением, наглядной и озвученной литературой. Кажется, что оба вида искусства играют одну и ту же терапевтическую роль, не теряя при этом своих индивидуальных особенностей. Тем не менее терапевтическая функция фильма (так же как функция художественной литературы) является лишь одной из имеющихся в его арсенале. Поэтому проблема использования фильма в качестве терапии требует уточнения: в какой степени структура кадра фильма (в аспекте своего эстетического влияния) схожа с литературной иллюстрацией?

Кинокартина в рамках *библиотерапии* может быть рассмотрена как терапевтический инструмент только в том случае, если она демонстрирует психологическую правду человеческого опыта или эстетическое уродство существующей реальности. Фильм должен отражать существующую реальность. Это не обязательно беспристрастная внешняя реальность, а скорее, внутренняя, которая исследует глубины человеческой психологии, воображения и эмоций.

Кино представляет обе стороны реальности в очень живой, изысканной и реалистичной манере. Даже если зритель осведомлен о том, что события и характеры фильма не очень реальны, он все равно верит в их правду (согласно правилу «Я вижу – значит, я верю»). Вот почему в фильме можно так легко «солгать». По той же причине кинематографическое искусство склонно создавать мифы [2, с. 17], и это впоследствии становится важным моментом в рамках реализации терапевтической функции, которая перенимает мифотворческую роль художественной литературы.

Кино – это магия. Согласно J. Campbell, человек, которого вы видите в фильме, в тот же самый момент находится в другом месте [1, с. 38].

Эти психологические процессы предваряют создание магического видения. Актеры играют роли мифических фигур, становятся учителями, иницируют и представляют реципиенту жизнь согласно функции мифа. Магия экрана позволяет им войти в сферу мифологического существования, которое может быть рассмотрено как пример жизненных паттернов для других людей. Актеры являются частью последовательности мифологических событий фильма и часто предлагают участникам *библиокинотерапии* схему того, как они должны реагировать на кризисы, разочарования, изумление, ошибки и успех. Мифы дают определенные указания на то, где находится зритель в данный конкретный момент жизни, и переносят его на особый, духовный уровень сознания. Проявление активных процессов участников кинотерапии, которые вдохновлены просмотром фильма, происходят тем же самым образом, что и в ходе чтения литературных произведений.

Наиболее важным является «*этап идентификации*» и выражение переживания по поводу определенного характера героя фильма, а также желания быть схожим с ним и получение удовольствия от этого процесса. Личностный паттерн, представленный героем фильма, может изменять сознание участника процесса кинотерапии особенно быстро, если он видит связь между проявлениями данного характера и своей ситуацией. Это одновременно и волшебное, и очень по-человечески. Духовная правда конкретного зрителя присутствует одномоментно и на экране, и внутри него самого. Фильм должен способствовать тому, что зритель сталкивается с переживанием очень сильных чувств. И как результат мы получаем стремительно развивающиеся самораскрытие и самопонимание участника процесса кинотерапии на следующей стадии – *стадии инсайта* как проявления сопереживания герою фильма, тесно связанного с демонстрацией внутреннего пути, ассоциирующегося с духовной трансформацией.

Стадия инсайта меняет сознание пациента по той причине, что он замечает низкий уровень имеющегося у него осознания проблемы по сравнению с более высоким уровнем, демонстрируемым героем фильма. Волшебство влияния характера героя кинофильма выражается в высвобождении позитивной энергии пациента, которая подводит его к важной личностной трансформации.

Именно в этот момент наступает последняя стадия – *стадия катарсиса*, на которой зритель очищается от негативных мыслей и эмоций. Этот этап характеризуется тем, что внутренняя жизнь участника процесса кинотерапии обогащается новыми, оптимистическими идеями, ведущими пациента к осознанному достижению терапевтических целей.

Ответ на вопрос «Почему кино является важной областью приложения библиотерапевтического процесса?» очень прост: это происходит по той причине, что нездоровые люди могут смотреть фильмы часто и с большой охотой. Кинофильм для них является возможностью опосредованно присоединиться к той жизни, в которой они не могут в полной мере участвовать из-за своего состояния.

Отбор фильмов для конкретных групп участников должен быть детерминирован типом их заболевания, и это также позволяет терапевту выдвинуть гипотезу о воз-

можном терапевтическом влиянии определенных кинообразов на определенных реципиентов.

Наиболее простым основанием для классификации фильмов, применяемых в кинотерапии, является их отнесение к категориям развлекательных и познавательных, в то время как обзор фильма как типичного, универсального продукта включает в себя рассмотрение его сюжетных линий.

Использование вымысла в рамках кинотерапии может также быть небезопасным. Не стоит забывать, что участники процесса кинотерапии, страдающие психическими нарушениями, часто не могут видеть разницы между вымыслом и реальностью, и это способно влиять на их поведение даже в случае просмотра совершенно невинной комедии. Подобная ситуация произошла в одном из социальных центров по работе с детьми, страдающими синдромом Дауна. Они отказывались есть мясо птицы в течение нескольких недель после просмотра фильма «Побег из курятника» (реж. Peter Lord, Nick Part, Великобритания, 2000). В нем повествуется об истории кур, которые не хотели быть едой для людей. Эта история демонстрирует, что для подобных специфических групп зрителей фильмы должны отбираться с особой осторожностью.

В рамках кинотерапии фильм является терапевтическим инструментом как с точки зрения его развлекательной функции (если реципиент пассивен), так и с точки зрения его когнитивной функции (если зритель активен – нацелен на понимание и обдумывание содержания картины).

Кинотерапия может становиться механизмом, обеспечивающим возникновение «терапевтического альянса» через создание точек соприкосновения между тревогой (страхом) пациента и эмпатией терапевта.

Метафора может быть воплощена в конкретной вещи, возникающей в критический момент фильма – как, например, символический кейс в фильме «Криминальное чтиво» (реж. Quentin Tarantino, 1994, США). Метафора также может быть абстрактной, мотивирующей героев фразой «Лови мгновение!» (фильм «Общество мертвых поэтов», реж. Peter Weir, 1989, США), или индивидуальной многоуровневой концепцией «силы», как в трилогии «Звездные войны» (реж. George Lucas, 1977).

Часто повторяясь в кинокартине, метафора используется творчески и применяется в жизни реципиента, оказывая влияние на его поведение, развивая его навык инсайта и углубляя понимание особенностей других людей.

В ходе исследования проблемы терапевтической силы метафоры нельзя не упомянуть польского психотерапевта Бенедикта Кшиштофа Печко (Benedykt Krzysztof Peczeko). Он утверждает, что фильм «часто становится для зрителя метафорой его собственной жизненной ситуации или дилеммы, с которой он имеет дело. Зритель подчас не осведомлен о том, что он подсознательно идентифицируется с героями кинокартины, их судьбой, и что он находит в фильме важные подсказки и советы. Такая метафора зачастую более эффективна, чем совет друзей или специалистов, так как в процессе просмотра фильма мы настроены на развлечение и учимся чему-то, даже не понимая этого. Более того, кинофильм не показывает нашу собственную ситуацию, а представляет других людей с их испытаниями и невзгодами. Мы “только” зрители. Такая ситуация безопасна и комфортна. Мы можем наблюдать за нашей про-

блемой извне, на безопасной дистанции, что позволяет нам думать о происходящем критично и функционально» [7, с. 38–40].

Фильмы способны выступать в роли катализаторов в терапии, вдохновляя пациентов на открытую дискуссию на темы, которые в других обстоятельствах могли бы быть восприняты как трудные или чувствительные.

Кинотерапия – наиболее полезный инструмент для пациентов со средним уровнем интеллектуального развития. Этот процесс требует от терапевта конкретного уровня знаний о фильме, и, что касается эффективности метода, он должен рассматриваться лишь как один из компонентов многогранной психотерапевтической интервенции. В случае если фильмы не занимают большую часть сессии, терапевт должен принимать во внимание различные преимущества того, что участники знакомятся с кинокартинами в рамках выполнения задачи по дополнению традиционной формы использования библиотерапии [8, с. 214].

«Ассоциация директоров медицинского образования студентов по психиатрии» опубликовала список фильмов, которые классифицированы согласно «Диагностическому и статистическому руководству по психическим расстройствам». Похожий, но более всеобъемлющий перечень отражен в статье «Фильмы и психические заболевания» (там же).

Широкая доступность многочисленных фильмов в США облегчает пациентам процесс ознакомления с ними. К сожалению, на польском рынке необходимая для кинотерапии профессиональная литература не столь легко доступна. Согласно мнению польских специалистов, подходящие фильмы должны быть предложены психотерапевтами, тем не менее в процессе их отбора важен и интуитивный подход.

Подводя итоги, стоит отметить, что использование кинофильмов является полезным дополнением к библиотерапии. Оно может быть представлено в различных формах: индивидуальных и групповых, быть направлено на детскую и подростковую аудитории, а также воплощать различные теоретические подходы, связанные с общей концепцией библиотерапии.

1. Campbell (1994) – The Power of Myth (Potęga mitu. Rozmowy Billa Moyersa z Josephem Campbellem), edited by Betty Sue Flowers, translated by Ireneusz Kania. Cracow, 1994.
2. Depta (1979) – Henryk Depta, Film Culture - Film Pedagogy (Kultura filmowa – wychowanie filmowe), Warsaw, 1979.
3. Helman (1972) – Alicja Helman, Dangerous Precipitation or Dangerous Lie Niebezpieczna gwałtowność czy niebezpieczne kłamstwo, „Film” 1972, № 34, p. 7.
4. Journal of Clinical Psychology (2003) – Danny Wedding and Ryan M. Niemiec, The Clinical Use of Films in Psychotherapy, “Journal of Clinical Psychology” 2003, p. 207–215.
5. Kruszewski T. (2007) – Tomasz Kruszewski, The Cinema Therapy – Introduction to the New Bibliotherapeutic Technique, (Kinoterapia – wprowadzenie do nowej techniki biblioterapeutycznej), in: Bibliotherapy – Disabled Readers Care Issues, (Biblioterapia – z zagadnień pomocy niepełnosprawnym użytkownikom książki), Vol. 2 editor M. Fedorowicz & T. Kruszewski, Toruń, 2007.
6. Morin (1975) – Edgar Morin, The Cinema and Imagination (Kino i Wyobraźnia), prefaced by Marcin Czerwiński, translated by Konrad Eberhardt. Warsaw, 1975.
7. Peczeko (2001) – Benedykt K. Peczeko, Cinematherapy, (Filmoterapia). „Gazeta Wyborcza”. „Wysokie Obcasy” Supplement 2001, № 18, p. 38–40.

8. Szkoła Specjalna (1988, № 1) – Ewa Tomasiak (rec.), Rhea Joyce Rubin, Using Bibliotherapy. A Guide to Theory and Practice (Zastosowanie biblioterapii. Przewodnik po teorii i praktyce), Oryx Press, Mansell, London, 1978, p. 245.
9. Tröger (1963) – Walter Tröger, Der Film und die Antwort der Erziehung. Eine Untersuchung zu soziologischen, psychologischen und pädagogischen Fragen des Films bei werktätigen Jugendlichen und Oberschülern. München/Basel, 1963.

Перевод А.А. Голзицкой

КИНО- И БИБЛИОТЕРАПИЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ЦЕНТРАХ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ПОЛЬШЕ

К. Хатципентидис, аспирант

Вроцлавский университет, Польша, факультет педагогики

Библиотерапия, также известная как терапия чтением, представляет собой преднамеренное использование книг или непечатных материалов (иллюстраций, видео и т. д.), ведущее к реабилитации, профилактике и общему развитию реципиентов. Неотъемлемым элементом библиотерапии является межличностный индивидуальный контакт библиотерапевта с участником процесса терапии или группой его участников (Tomasik, 1994).

В Польше было проведено множество исследований, затрагивающих библиотерапевтическую проблематику, с различными группами пациентов, страдающих заболеваниями разной этиологии, но эти изыскания были сфокусированы преимущественно на трансформации культуры чтения и осуществлялись на базе библиотек (Paruzel, 2002). Такое направление, как библиотерапия для людей старшего возраста, не было достаточно изучено с применением научного знания. Были осуществлены лишь теоретические изыскания и предварительные исследования мемуарной библиотерапии на основе педагогических данных (Dudzikowska & Tomasiak, 1998) [4].

Мемуарная библиотерапия основывается на воспоминаниях (мемуарах), чаще всего используется с пожилыми людьми. Воспоминания позволяют им уйти от печального настоящего, часто ассоциирующегося с множественными расстройствами (сенсорными, физическими, интеллектуальными), и окунуться в прошлое, полное радостных и счастливых моментов, когда будущее представлялось многообещающим, а сам человек чувствовал себя здоровым и важным. Такое возвращение в «страну детства» для большинства людей старшего возраста – даже безотносительно того, было ли оно объективно счастливым – большое удовольствие. Пожилые люди имеют природную склонность к частому повторению одних и тех же историй, к прочувствованию одних и тех же событий снова и снова. К сожалению, монотонность и однообразие такого повторения не приветствуется потенциальными слушателями.

Демонстрация нежелания молодых людей слушать одни и те же истории, с помощью которых старшие хотят передать им свой опыт и мудрость, является дополнительным источником страданий для представителей старшего поколения. Это застав-

ляет их ощущать отчужденность и пустоту существования. Психология старшего возраста напоминает о потребности пожилых людей делиться своим опытом, учить молодое поколение – так же, как и подводить итоги прожитой жизни, суммировать ее ценности и смыслы.

Таким образом, мемуарная библиотерапия удовлетворяет эти – часто даже не осознаваемые – потребности людей старшего возраста. Вместо того чтобы избегать воспоминаний, она стремится к тому, чтобы стимулировать, выслушивать и пытаться организовать их. Наиболее важным, и подчас единственным достижимым, результатом применения мемуарной библиотерапии, является создание условий для проживания радости экспрессии. Наиболее важной частью мемуарной библиотерапии может считаться обучение реципиентов тому, что не только их воспоминания представляют собой важную ценность, но и они сами как личности. Использование данного метода помогает противостоять стереотипному поведению, заключающемуся в неуважении к старшим или пренебрежительном, снисходительном отношении к ним [4, с. 279–280].

Мемуарная терапия

Понятие «мемуарная терапия» по многим параметрам совпадает с ее предметом. Мемуарная библиотерапия, по определению Американской психологической ассоциации (APA), представляет собой использование истории жизни (в письменной, устной или обеих формах) для улучшения психического благополучия субъекта терапии. Этот вид используется преимущественно в работе с людьми старшего возраста (APA, 2006). В мемуарной библиотерапии используются воспоминания о событиях жизни, участники вслух воспроизводят эпизодические воспоминания из своего прошлого (Wang, 2007). Терапевтические сессии могут проводиться индивидуально (Hsieh & Wang, 2003) [5], в группах или парно, в зависимости от целей терапии (Jonsdottir et al., 2001).

В то время как основной целью терапии является укрепление когнитивного компонента памяти, дополнительно может преследоваться цель вдохновить участников на внутреннее и межличностное развитие. Воспоминания обрабатываются в хронологическом порядке, начиная с рождения, с фокусировкой на важных жизненных событиях. При этом необходимо отразить, а не только обозначить события прошлого [5]. Средствами, способствующими воспоминаниям, могут быть фотографии, объекты, музыка или личные записи (Woods et al., 2009).

Примеры библиотерапевтической и кинотерапевтической сессий для пожилых людей

1. *Структура и правила библиотерапевтических сессий для пожилых людей, проживающих в домах социального обеспечения в Польше.*

Структура сессий мемуарной библиотерапии выработана на основе наиболее успешной программы, созданной в 1995–1997 гг. в Академии специального обучения в Варшаве. Библиотерапевтические встречи в рамках мемуарной библиотерапии проводились в центрах социального обеспечения или в жилых комнатах резидентов раз в неделю.

Групповое участие в программе принимали преимущественно женщины, средний возраст которых составлял 76 лет, из сел и небольших городов, не удовлетворенные

жизнью. Каждый может усомниться, что их воспоминания имеют какую-либо ценность (Dudzikowska, 1997) [3]. Длительность сессий составляла 30–60 минут. Тип библиотерапии – групповая и индивидуальная. В течение сессии пожилые люди также смотрели концерты, театральные спектакли, кинофильмы. Тематика встреч определялась совместно с библиотерапевтом на первой встрече. Сессии фиксировались [3, с. 60, 56].

Темы в рамках библиотерапевтических сессий:

- Школа: первый день в школе, первый класс, школьная униформа, учитель, которого я помню, трудности и достижения обучения.
- Семья и детство: наиболее прекрасные воспоминания о матери, обязанности в семье, детские игры, конфликты в семье, модель семьи – патриархальная, матриархальная, партнерская.
- Работа: первая работа, первый заработок.
- Война: первый день войны, значимость даты «1 сентября 1939 г.», жизнь в течение войны, тайное образование, подпольные организации, Варшавское восстание, последний день войны.
- Другое: любимые песни юности и молодости, оперная музыка, песни Польского легиона, театральные встречи [3, с. 57].

Описание типичной сессии:

Библиотерапевт всегда вызывал симпатию и воспринимался как друг и важная персона. Представление основной темы разговора в рамках мемуарной терапии базировалось на чтении книги или ее фрагмента (главы), или обращении к жизненному опыту библиотерапевта. Участников побуждали делиться воспоминаниями, это было одной из целей программы. Роль библиотерапии в данном процессе: пожилые люди отмечали, что их воспоминания имеют ценность, их высказывания больше не были излишне лаконичными, а становились более пространственными и более детализированными, содержащими юмористические интонации. Некоторые участники приходили просто послушать рассказы о воспоминаниях других людей [3, с. 58].

Наблюдаемая мотивация участников библиотерапевтической сессии: для некоторых это был способ «убить время», встретиться с библиотерапевтом, возможность выразить себя в какой-то степени, сравнить свой опыт с опытом других людей.

Наиболее популярным видом сессии была аудиовизуальная кинотерапия, так как она давала возможность «не переосмысливать свою жизнь» (в присутствии других участников), «позволяла провести время с другими и расслабиться». Индивидуальные сессии представляли собой ожидаемое продолжение групповых занятий. Пожилые люди ожидали, что библиотерапевт будет выслушивать рассказ каждого из них, и что у него будет достаточно времени, которое не нужно будет делить с другими участниками. Индивидуальные сессии были посвящены теме беседы, связанной с тематикой групповых занятий. Содержание индивидуальных сессий не фиксировалось, это был, как правило, длинный приватный разговор [3, с. 60].

2. Структура и правила кинотерапевтических сессий в домах социального обеспечения во Вроцлаве (2016).

Кинотерапия проводилась психологом, терапевтом, культурным менеджером или работником культурно-образовательной сферы. Подразумевалось добро-

вольное участие, со стороны пожилых людей было много заинтересованных в работе лиц.

Возрастной состав группы из 15–20 человек – от 75 до 79 лет. Длительность одной встречи – 2–2,5 часа. Число встреч – 2–3 сессии в зависимости от длительности фильма.

Фильм демонстрировался в рамках первой встречи. Жанр картины выбирали сами участники с опорой на перечень, предоставленный терапевтом. Предпочитаемые жанры: драма, комедия, документальное кино и др. Примеры кинофильмов: «Знахарь», «Анна Каренина», «Ночи и дни». В основном участники предпочитали экранизации литературных произведений.

Просмотр кинокартин всегда предваряется представлением описания фильма, актерского состава или знакомством с книгой, по которой был поставлен фильм. В течение просмотра терапевт проясняет содержание сцен картины и поведение киногероев.

После просмотра фильма пожилым людям задавали вопросы: «Что Вас больше всего порадовало в фильме?», «Близок ли сюжет фильма сюжету книги?» Некоторые вопросы были частью упражнений для тренировки памяти. Участников спрашивали, помнят ли они содержание книги, смотрели ли они этот фильм ранее в кинотеатре или дома, соответствующих ли актеров подобрали для исполнения ролей, или они выбрали бы других? Например, после просмотра экранизации поэмы Адама Мицкевича «Пан Тадеуш» участникам задали вопрос, могут ли они процитировать фрагменты поэмы наизусть.

Были выявлены следующие изменения, происходившие с пожилыми людьми в рамках сессий кинотерапии:

Участники часто утверждали, что кинотерапия делает их счастливее. Они активно переживали действие на экране, «давали рекомендации» актерам, предупреждали их об опасности или говорили, что те должны делать. Пожилые люди часто идентифицировали себя с героями фильма, словно сами проходили через перипетии героев экрана. Библиотерапевт наблюдал за участниками в течение сессии и интересовался у них на следующий день, помнят ли они, о чем была вчерашняя кинокартина. Отмечено, что пожилые люди были рады участвовать в работе, так как она помогала им на время забыть о реальности и о том, где они находятся в данный момент. Участники предавались прекрасным воспоминаниям из прошлого, занимались тренировкой памяти, их настроение улучшалось, во время дискуссии по теме занятия происходило сближение группы.

Выводы

Как библиотерапия, в особенности мемуарная, так и кинотерапия могут оказывать позитивное воздействие на пожилых реципиентов. Главными целями библиотерапии и кинотерапии в данном случае является стимулирование активности представителей старшего поколения. Наиболее общими результатами являются следующие:

- 1) Реализуется главная задача работы – дать почувствовать реципиентам, что их воспоминания важны и ценны [3, с. 62].
- 2) Библиотерапия также очень важна для самого библиотерапевта.
- 3) Наблюдается оживление прошедших событий.
- 4) Изменяется восприятие друг друга участниками процесса.
- 5) Создается ситуация, в которой пожилые люди чувствуют себя важными и ценными.
- 6) Овладение знаниями по истории [3, с. 63].

7) Кинотерапия может быть скомбинирована с библиотерапией, коммуникационным тренингом, музыкальной терапией (например, в начале сессии воспроизводится музыка из фильма, которую пожилым людям необходимо узнать).

1. Borecka, I. (2000). Biblioterapia jako metoda psychicznego wsparcia. W: E. Zybert (red.), Książki, które pomagają żyć: rewalidacja i terapeutyczna funkcja książki w zakładach opieki zdrowotnej i społecznej (s. 12–27). Warszawa.
2. Czernianin W. (2005) Film jako narzędzie terapeutyczne w biblioterapii. Rekonesans, „Studia Filmoznawcze“ № 26, s. 89–99.
3. Dudzikowska, M. (1997). Uwagi o realizacji programu biblioterapii reminiscencyjnej z pensjonariuszami domu seniora. W: E. Zybert (red.) Książka w działalności terapeutycznej (s. 56–63). Warszawa.
4. Dudzikowska, M., Tomasiak, E. (1998). O biblioterapii reminiscencyjnej. Szkoła Specjalna, № 4, s. 279–284.
5. Hsieh, H.F. & Wang, J.(2003). “Group reminiscence therapy for cognitive and affective function of demented elderly in Taiwan” International Journal of Geriatric sychology 40, 335–345.
6. Jonsdottir, H., Jonsdottir, G., Steingrimsdottir, E., & Tryggvadottir, B. (2001). “Group reminiscence among people with end-stage chronic lung diseases” Journal of Advanced Nursing. 35 (1), 79–87.
7. Szarota, Z. (1998). Wsparcie gerontopedagogiczne: założenia a rzeczywistość. Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych, № 51, s. 167–179.
8. Tomasiak, E. (1999). Biblioterapia reminiscencyjna dla osób starszych. W: D. Jankowski (red.), Edukacja kulturalna w życiu człowieka (s. 319–326). Kalisz.
9. Trafiałek, E. (2006). Starzenie się i starość: wybór tekstów z gerontologii społecznej. Kielce.
10. Wang, J.-J. (2007). Group reminiscence therapy for cognitive and affective function of demented elderly in Taiwan. International Journal of Geriatric Psychiatry, 22 (12), 1235–40. doi:10.1002/gps.1821.
11. Woźniczka-Paruzel, B. (2002). Biblioterapia w środowisku współzależnych z grup rodzinnych Al-Anon : (od teorii do działań praktycznych). Toruń: Wydaw. Uniw. Mikołaja Kopernika.
12. Zybert, E. (red.). (1997). Książka w działalności terapeutycznej. Warszawa: SBP.

Перевод А.А. Голзицкой

БИБЛИОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ И ИХ ЭКРАНИЗАЦИИ

А.А. Голзицкая, научный сотрудник

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Использование фильмов в практике психотерапии началось в начале XX века, с момента появления возможности применения мультимедиа технологий для широкой популяции. Известно исследование Катца (Katz, 1946), посвященное использованию фильмов в процессе психотерапии в госпитале Св. Елизаветы в Вашингтоне, показавшее, что данная практика существовала к середине 40-х годов уже на протяжении 20 лет. Катц пишет, что основной формой применения кинотерапии являлась групповая. Его пред-

положение содержало допущение, что это было связано с желанием терапевтов иметь возможность воздействовать в эмоциональном ключе сразу на нескольких участников психотерапевтического процесса. Массовая аудитория была наиболее предпочтительна для терапевтов, работавших с ветеранами боевых действий. История данного направления далее развивалась в направлении терапии психических расстройств (Whitmyre, 1958), и лишь к концу XX века появляется другая форма кинотерапии – индивидуальная, а сфера воздействия расширяется до неклинической популяции.

Первым задокументированным случаем применения кинофильмов в работе с подростками была кинолента «Обычные люди» (Schwary & Redford, 1980) с целью помочь молодым девушкам подготовиться к возвращению домой после проживания с группой сверстниц. Само название «кинотерапия» было предложено лишь в 1990 г. Berg-Cross и коллегами для обозначения клинической практики применения популярных фильмов в процессе терапии психических расстройств. Те же авторы впервые связали применение кинотерапии и других креативных интервенций – в частности, библиотерапии, история успешного применения которой к тому моменту насчитывала много десятилетий.

В настоящее время профессионалы, занимающиеся практикой кинотерапии, используют данный подход в более структурированной манере с привлечением конкретных групп пациентов и в определенных терапевтических целях [2].

В рамках работы по методике *семейной групповой логопсихотерапии*, которая в настоящее время ведется под руководством Н.Л. Карповой [1], на диагностическом этапе активно используется метод библиотерапии. Он подразумевает использование литературных произведений таких известных авторов, как Чехов, Тургенев, Маршалл, Брэдбери, Андерсен, Шоу и др. в целях «лечебного перевоспитания» заикающихся участников социореабилитации. Но помимо чтения произведений с нарастающей сюжетной нагрузкой, часто применяется и *метод кинотерапии*, который базируется на просмотре художественных и мультипликационных фильмов, снятых по сюжетам произведений, уже знакомых участникам СГЛПТ по библиотерапевтической работе.

Так, например, после прочтения сказки Андерсена «Гадкий утенок» к просмотру предлагается либо одноименный рисованный фильм, созданный на студии «Союзмультфильм» (1956), либо более поздняя версия, режиссером которой выступил Г. Бардин (2010).

Для тех участников социореабилитационного процесса, которые получают задание проанализировать пьесу Б. Шоу «Пигмалион», хорошим примером экранизации произведения может стать картина «Моя прекрасная леди» (1964) («My Fair Lady») – музыкальный фильм режиссера Джорджа Кьюкора, созданный на основе пьесы Б. Шоу и одноименного мюзикла Ф. Лоу. Также к просмотру рекомендуется кинофильм «Поллианна» («Pollyanna»), снятый в 2003 г. по одноименному роману Э. Портер. С этим произведением участники семейной групповой логопсихотерапии знакомятся уже после прохождения этапа активной логопсихотерапии.

Механизмы, за счет которых кинотерапия осуществляет свое воздействие на реципиентов, очень схожи с механизмами, на которых базируется библиотерапия. Основной из них, позволяющий использовать книгу и фильм в качестве психотерапевтического инструмента, заключается в идентификации читателем и зрителем себя и собственной жизненной ситуации с характерами и обстоятельствами, описываемыми автором в произведении или демонстрируемыми на экране. Впервые его описала в 50-х годах

XX в. С. Shrodes, предположив, что реализация терапевтического эффекта библиотерапии достигается через *идентификацию, проекцию, интроекцию, катарсис и инсайт*.

Под влиянием художественной литературы, а также сюжетных линий кинокартины реципиент переживает психологические процессы идентификации и проекции в тот момент, когда разделяет свою проблему и ее обстоятельства с героем произведения или фильма. Отреагирование и катарсис возникают, когда он знакомится с тем, как этот герой разрешает возникшие трудности. Инсайт происходит в тот момент, когда читатель и зритель становится способным отразить в своей собственной ситуации и интернализировать продемонстрированное в произведении решение проблемы. Опыт самопознания и самораскрытия, обеспечиваемый чтением библиотерапевтического произведения или просмотром фильма, может быть выдающимся или рядовым – многое в этом процессе определяется самим пациентом, как и личностный инсайт по поводу проблемной ситуации. Он может наступать с различной частотой и скоростью – все зависит от личностных особенностей и других характеристик субъекта читательской или зрительской деятельности: его системы видения содержания, жизненного опыта, а также целей, ценностей и потребностей.

Обсуждение мнения, сформировавшегося при просмотре кинофильмов, часто происходит на этапе групповой логопсихотерапии, в рамках проведения занятий по библиотерапии. Это позволяет не только поделиться своими впечатлениями с членами группы, но и использовать их для переструктурирования собственного проблемного опыта, препятствующего, в том числе, более продуктивному речевому общению с окружающими. Кинофильмы становятся терапевтическим средством, позволяющим выходить на новые уровни осознания своих возможностей в рамках взаимодействия с близкими людьми и другими представителями социума.

1. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. М.; СПб: Нестор-История, 2011.
2. Powell M. L. Cinematherapy as a clinical intervention: Theoretical rationale and empirical credibility. – ProQuest, 2008.

КИНО КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ И КОРРЕКЦИИ В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ

М.М. Данина, канд. психол. наук

Н.В. Кисельникова, канд. психол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Восприятие кинопроизведения – процесс, в структуру которого входит непосредственное восприятие зрителя и воображающее восприятие авторов. Можно сказать, что это сложная коммуникативная система [2]. Коммуникативную природу фильма легко продемонстрировать на следующем примере. Когда мы смотрим в окно едущего поезда, нам не приходит в голову связывать увиденные нами картины в единую

логическую цепь. Если сначала мы увидели играющих детей, а затем перед нашими глазами пронесли столкнувшиеся автомобили или веселящаяся молодежь, мы не станем связывать эти картины в причинно-следственные или какие-либо другие логические или художественно осмысленные ряды, если не захотим искусственно создать из них текст типа «такова жизнь». Точно так же, глядя из окна, мы не спросим себя: «Зачем эти горы?» А между тем при разговоре о фильме эти вопросы будут вполне уместны [10, с. 20].

В сообщении, реализуемом в коммуникативной системе, можно выделить элементы и способы их соединения. В кинокартине элементами являются кадры [12]. Рассматривая их в аспекте передачи информации, можно сказать, что кинокартина представляет собой некоторую знаковую систему, закодированную в упорядоченный ряд кадров и рассчитанную на декодирование в процессе восприятия. Аппарат для расшифровки динамических экранных изображений формируется довольно медленно. Но после того как этот аппарат сложился в его наиболее элементарной форме, он продолжает перестраиваться под влиянием опыта художественного восприятия в течение всей человеческой жизни [6, с. 222].

Целенаправленное использование фильмов как средства повышения эффективности общения – явление относительно новое и мало изученное [1; 3]. В современном мире этим занимается в основном кинотерапия, которая путем решения личностных проблем и работы с коммуникативными установками участников добивается изменения коммуникации у клиента. Кинотерапия требует особого осмысления в качестве отдельного жанра практической работы, нуждается в грамотном и сбалансированном использовании для достижения максимально полезного и управляемого эффекта [9; 16].

Первое и главное ограничение кинотерапии связано с развитием психики того, на кого планируется оказывать воздействие. В том случае, когда человек не способен аналитически или вербально отнестись к тому киноматериалу, который он просмотрел, сильно сужается спектр доступных средств для работы с ним. Можно было бы предположить, что в этом случае все равно остаются возможности оказания эмоционального воздействия кино через общие механизмы заражения и эмпатии, однако, как показывает опыт наших исследований в этой области, эффект от фильмов, полученный в результате только лишь импрессивного просмотра, крайне недолговечен и очень редко может быть перенесен на более широкий жизненный контекст человека [11]. Также в опытных работах установлено, что не все люди с одинаковой легкостью способны входить в резонанс с персонажами фильмов [14]. Это еще одно ограничение, которое накладывает сама личность зрителя, а именно такие свойства личности, как эмоциональность, эмпатичность, сензитивность и т. д.

Значительное ограничение, повсеместно наблюдаемое в различных форматах кинотерапии, – неочевидность процесса перехода от фильма к реальности. Иными словами, мы встречаемся с крайностями двух типов. В первом случае психотерапевтическая коммуникация разворачивается вокруг фильма, как бы разотождествляя клиента с его собственной жизнью, проблемой, заставляя размышлять над судьбами далеких или не существующих в действительности персонажей. Во втором случае фильм становится только поводом для обсуждения проблемы клиента, таким обра-

зом, практически не задействуются опыт и картина мира героев фильма и его автора, то есть клиент не выходит за пределы своего индивидуального видения ситуации.

Также существенной проблемой использования кино в повышении эффективности общения можно считать отсутствие выраженного обучающего компонента. Речь здесь идет не о формализованном процессе обучения. Для эффективного развития одним из результатов непременно будет автономизация клиента от самого процесса психотерапии, приобретение основных коммуникативных навыков и понимание принципов преобразования собственных трудных ситуаций, в том числе и новых, не выявленных в ходе работы. В некоторых случаях это происходит в результате целенаправленного изменения коммуникативных установок клиента, в некоторых – за счет трансляции в коммуникации психотерапевта и клиента определенных позитивных и развивающих установок. В классической кинотерапии это представляется довольно затруднительным. Более того, часто сюжетная линия фильма выстраивается именно на неконструктивном коммуникативном поведении героев.

В научно-исследовательской группе «Психология общения и реабилитации личности» Психологического института РАО была проведена масштабная исследовательская работа, посвященная такому направлению практической психологии, как кинотерапия, которая уже много лет применялась в группах семейной логопсихотерапии – работе с заикающимися подростками и взрослыми [3; 4; 5; 7]. Мы искали научные основания этого метода, пытались обнаружить механизмы достижения психотерапевтического эффекта путем просмотра кинофильмов. В ходе самого исследования нам удалось сделать больше, нежели мы предполагали в самом начале, но начиналось все с поиска факторов, обеспечивающих оздоравливающий эффект конкретных фильмов, которые демонстрировались группам заикающихся.

Традиционно в ситуации психотерапевтического общения достижение психотерапевтического эффекта осуществляется посредством включения в деятельность терапевта специальных техник, обеспечивающих динамику коммуникативных возможностей клиентов. Несмотря на существующие различия в теории и методологии различных школ психотерапии, используемые на практике техники, имеют сходные эффекты, идентичные алгоритмы, общее смысловое содержание. Группы психотерапевтических техник, объединенные данными свойствами, мы назвали *психотерапевтическими паттернами*. В результате опроса большого числа экспертов мы получили закрытый перечень таких паттернов, который и лег в основу нашей дальнейшей работы.

Наше исследование было основано на предположении о том, что в кинотексте могут содержаться психотерапевтические паттерны, заложенные туда авторами (осознанно или не осознанно). Чем более насыщен ими фильм, тем больше оздоравливающего смысла он несет, тем выше его психотерапевтический потенциал. Мы применили закрытый перечень психотерапевтических паттернов для анализа нескольких фильмов, отмечая их появление с помощью специально разработанной методики. В итоге для каждого из просмотренных фильмов мы получили так называемый психотерапевтический профиль, то есть протокол содержания психотерапевтических паттернов в киноматериале, их выраженности, частоты использования и т. д. Мы предположили, что такой профиль отражает психотерапевтический потенциал филь-

ма, а именно насколько тот или иной фильм способен оказать тот или иной психотерапевтический эффект.

Мы решили разрабатывать кинотерапевтическую систему таким образом, чтобы получаемый в результате просмотра кинофильмов эффект был не только управляем, но еще и осознаваем и максимально длителен по сроку действия. Ключом к такому результату стала идея обучения зрителя пониманию тех элементов содержания фильма, которые были максимально насыщены психотерапевтическим смыслом. Мы адаптировали названия психотерапевтических паттернов к языку непрофессиональной аудитории, определили основные принципы, на которых будет строиться наше обучение, и разработали специальный курс для того, чтобы участники групп логопсихотерапии без отрыва от основной своей работы смогли его пройти.

Разработанная нами методика кинотерапии подразумевает прохождение участниками четырех основных этапов. Эти этапы являются условными: какие-то из них вы можете пропустить, на иных – остановиться подробнее. Полный цикл активной кинотерапии наиболее уместен для работы с конкретной группой клиентов, объединенной общей проблемой или социальным положением, с которой требуется вести интенсивную работу в условиях большого количества свободного времени и ресурсов.

Итак, остановимся подробнее на этапах работы методики.

1-й этап – ознакомительный. Целью этого этапа является изменение привычного опыта просмотра кинофильмов как развлекательных, интеллектуальных и др., открытие возможности относиться к фильму как к элементу терапии. Этот этап является вводным для работы в целом. Нельзя сказать, что он много дает сам по себе, основная идея тут – заинтересовать клиента, повысить мотивацию к работе над собой и над своей проблемой. Интересно, что многие кино клубы останавливаются именно на этой стадии работы, не двигаясь дальше к собственно решению проблемы. Хотя нельзя отрицать и того факта, что уже здесь могут произойти первые изменения в жизни зрителя.

Во-первых, уже само то, что фильм воспринимается как фильм «про тебя» и «про твою ситуацию», может запустить процессы рефлексии и осознания. Для психологически развитых клиентов этого иногда достаточно для того, чтобы начать действовать и меняться. Во-вторых, если занятия происходят в группе, то действуют все классические механизмы групповой динамики, которые мало зависят от самого психотерапевта и содержания работы. В-третьих, если психотерапевту на этом этапе удастся убедить клиента в эффективности предлагаемого метода, то возрастает ожидание положительного эффекта от дальнейшей работы. Это дает серьезный прирост эффекта плацебо в общем эффекте от работы в группе.

Содержанием этого этапа является просмотр специально подобранных фильмов с последующим свободным письменным отзывом. Фильмы подбираются в связи с особенностью группы: либо с акцентом на заявленную проблему, либо с ориентацией на социальные факторы. В любом случае процесс отбора фильмов должен строиться не на интуитивных механизмах, как уже обсуждалось ранее, а на основе предлагаемой нами методики анализа кинофильмов, с которой подробнее мы будем знакомиться позже. Анализ может быть как подробным, с описанием психотерапевтического прогноза от просмотра, так и поверхностным, с определением общей «пригодности» кино для работы именно с данной проблемой (темой). Глубину ана-

лиза выбирает организатор групп, исходя из множества факторов – от времени и ресурсов, которыми он обладает на данном этапе, до надежд, которые он на него возлагает в плане получения определенного психотерапевтического эффекта.

На этом этапе логично ожидать следующих эффектов: эмоциональное «заражение», осознание проблемы, с которой обратился клиент, понимание собственных возможностей, связанных с ее решением, возникновение мотивации к работе над собой и доверия к предлагаемой методике, самораскрытие в отзыве о фильме, появление новых общих тем для общения с психологом (педагогом), косвенное общение с героями фильма.

2 этап – обучающий. Главной его целью является обучение распознаванию психотерапевтических паттернов на материале предложенных кинофильмов. Это означает, что существует некоторый универсальный умственный прием, который, в результате его трансляции из уст психотерапевта в психический мир клиента, вызывает определенные изменения его внутреннего мира или поведения.

Мы решили обучить зрителя распознаванию универсальных умственных приемов, которыми и являются психотерапевтические паттерны, в кино. Для этого все участники кинотерапии проходят следующие *этапы*:

1. Знакомство с подробным перечнем психотерапевтических паттернов, описание их критериев с приведением соответствующих примеров.
2. Отработка умения находить как можно больше примеров для каждого паттерна.
3. Просмотр короткометражных фильмов или мультфильмов, содержащих не более пяти основных паттернов, во время которых каждым участником группы ведется индивидуальный анализ. Последующее групповое обсуждение позволяет его дополнить.
4. Просмотр разнообразного киноматериала на предмет обнаружения в нем психотерапевтических паттернов, работа дома.

Эффекты: децентрация, освоение навыков психотерапевтического мышления, создание предпосылок к аутотерапии.

3 этап – обобщающий. Цель – перенос усвоенных схем анализа и распознавания психотерапевтических паттернов на события собственной жизни. Содержание – перенос схем психотерапевтического мышления на собственную жизнь участников группы, что провоцирует множество открытий и решений проблем уже отработанными на предыдущем этапе способами.

Эффекты: формирование аутотерапевтической системы, которая может быть воспроизведена в приложении к любым ситуациям.

4 этап – заключительный. Цель – подготовка и просмотр собственного фильма, снятого на основе изученных психотерапевтических паттернов, и позволяющего передать опыт решения проблемы последующим участникам кинотерапии. Содержание – подбор психотерапевтических паттернов, способствующих психотерапевтическому эффекту, отбор и съемка ситуаций, транслирующих психотерапевтические паттерны, разработка сценария, монтаж кинофильма.

Эффекты: аккумуляция и закрепление участниками усвоенных знаний и навыков, пролонгация терапевтического эффекта.

Таким образом, созданная нами система кинотерапии, основанная на обучении клиентов новым коммуникативным установкам и паттернам через просмотр кино-

фильмов, является новым и перспективным средством повышения эффективности общения участников образовательного процесса.

1. Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. Омск, 2000.
2. Ворошилова М.В. Креолизованный текст: кинотекст. Политическая лингвистика. М., 2007. Вып. 2. С. 106–110.
3. Данина М.М. Кинотерапия как средство развития саногенного мышления // Человек. Сообщество. Управление. 2011. № 1. С. 99–109.
4. Данина М.М., Кисельникова Н.В. Коммуникативный потенциал кино в психотерапевтическом общении // Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. СПб: Нестор-История, 2011. С. 170–175.
5. Данина М.М., Кисельникова Н.В. Технология обучения психологическому анализу научно-популярных кинофильмов как средство развития саногенного мышления // Вопросы психологии. 2012. № 3. С. 78–88.
6. Жинкин Н.И. Психология киновосприятия. Кинематограф сегодня. М., 1971. С. 214–254.
7. Карпова Н.Л., Данина М.М., Кисельникова Н.В., Шувиков А.Н. Психологический, педагогический и психотерапевтический аспекты воздействия кино на зрителя // Вопросы психологии. 2011. № 4. С. 87–97.
8. Квасова Е.В. Проблемы эмоционального воздействия экранных искусств (на примере кинематографической и телевизионной рекламы). Дис. ... д. психол. н. М., 1993.
9. Кораблина Е.П., Акиндинова И.А., Баканова А.А., Родина А.М. Искусство исцеления души: Этюды о психологической помощи: Пособие для практических психологов. СПб, 2001.
10. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин, 1973.
11. Плескачевская (Мельникова) А.А. Кинотренинг и сфера его применения // Психологическая газета. 2004. № 8. С. 18–22.
12. Яновский М.И. Психологическая природа «связки» между кадрами в киномонтаже // Психологический журнал. 2008. № 1. С. 46–54.
13. Carroll N. (2008). The philosophy of motion pictures. Malden, MA: Blackwell Publishing.
14. Coplan A. (2006). «Catching characters» emotions: Emotional contagion responses to narrative fiction movie. *Movie Studies*, 8, 26–38. Doi: dx.doi.org/10.7227/FS.8.5

РОЛЬ БИБЛИОТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ ДИАЛОГОВОЙ ПОЗИЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СИСТЕМЫ СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ)

И.В. Янченко, канд. психол. наук

г. Таганрог, Таганрогский институт им. А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ «РГЭУ (РИНХ)»

Система семейной групповой логопсихотерапии выстроена Н.Л. Карповой [2] на основе комплексной методики социореабилитации для заикающихся подростков и взрослых Ю.Б. Некрасовой [3]. Юлия Борисовна Некрасова разрабатывала свою

методику с начала 1960-х гг., совершенствуя ее элементы и приемы. С 80-х гг. впервые для терапии сложных форм заикания она стала применять новый метод библиотерапии – *лечение направленным чтением*.

Основной его целью является формирование предпосылок «коммуникативной готовности». Это становится возможным за счет включения в процесс общения с книгой третьего человека – психотерапевта. «Дистантное» общение в рамках особого доверительного разговора между терапевтом и пациентом, терапевтом и ближайшими родственниками пациентов построено в форме переписки, что оказывается безопасной и комфортной ситуацией для заикающихся и способствует их самораскрытию еще до начала совместной активной работы. Необычность данного этапа выражается в особом подборе художественных произведений (от сказок Г. Х. Андерсена до фантастических рассказов Р. Брэдбери) и в непривычности заданий (передать свой эмоциональный отклик на содержание книги).

Пациент, его родственники и логопсихотерапевт преследуют разные цели и задачи в «лечебном чтении», общим же для них является диалоговое пространство, в котором должна произойти встреча их личностей. Диалоговое пространство в библиотерапии задается художественным произведением – через него происходит со-общение сознаний. Таким образом, схема взаимодействия выглядит следующим образом: «субъект – объект – субъект». Ю.Б. Некрасова представляла такое взаимодействие в виде следующей формулы [3]: пациент – произведение – логопсихотерапевт. В методике семейной логопсихотерапии данная цепочка выглядит сложнее [1, с. 308]: на месте пациента стоит связка «пациент – родственники».

Однако, как показывает практика, сам диалог читателя (будь то пациент или его родственник) с текстом, автором произведения, с самим собой в процессе чтения происходит не у всех, поскольку многие участники логопсихотерапии – разных возрастов – только учатся умению занимать диалоговую позицию в деятельности (в частности, читательской). Поэтому основная цель библиотерапии для участников группы – это *повышение уровня диалогичности*, которая основана на диалогической направленности личности. Это ведет к формированию у пациента диалогической позиции и связанной с нею активной роли собеседника.

Отметим, что под *диалогичностью* мы понимаем особое интегральное свойство личности, которое характеризует ее способность (интеллектуальную, эмоциональную, поведенческую) к диалогическому общению [4]. Анализируя библиотерапевтические работы пациентов и их родственников, логопсихотерапевт старается выявить наличный уровень диалогичности каждого пациента и его диалоговый потенциал в целях выстраивания стратегии и тактики дальнейшей работы.

В библиотерапии Ю.Б. Некрасова выделяла несколько функций: диагностическую, моделирующую, коммуникативную, психотерапевтическую. Н.Л. Карпова, работая и с семьями заикающихся, выделила дополнительно развивающую и общекультурную функции.

Остановимся на каждой функции в контексте формирования и развития диалогического общения.

1. *Диагностическая функция*. Библиотерапия помогает терапевту создать достаточно полный «портрет неповторимости» (Ю.Б. Некрасова) каждого пациен-

та, его родственников и семьи в целом. В отзывах на художественные произведения так или иначе высвечиваются особо значимые для заикающихся и их близких темы, которые в дальнейшем, на этапах групповой работы, станут предметом коллективного обсуждения: «Я и общество», «Отношение к болезни и излечению», «Общечеловеческие ценности», «Особенности воспитания», «Творчество», – на это указывала Н.Л. Карпова, разрабатывая диагностический блок для родителей в семейной групповой логопсихотерапии. Осознавая этот факт, некоторые пациенты пишут в конце подготовительного этапа: «Смысл этого этапа в том, чтобы выяснить мое отношение к жизни. Мое отношение к ним показывает мой психологический тип личности. Это как тесты, но более глубоко затрагивающие» (Н. М., 25 лет).

На этом примере можно увидеть, что диалогическое общение «пациент – книга – логопсихотерапевт» состоялось.

2. *Коммуникативная функция* связана с формированием активной диалогической позиции пациентов в общении, в основе которой лежит диалогическая направленность. Этому способствует следующее:

а) моделирование диалогической ситуации в отзыве на прочитанное, где речевая инициатива принадлежит читателю (будь то пациент или его родственник), который начинает и продолжает общение по своему желанию. По отношению к логопсихотерапевту пациент занимает более активную позицию: он реализует абсолютное право высказывания своего мнения и толкования текста. В своем воображении читатель словно представляет свободное диалогическое общение, в котором его статус практически равен статусу автора и героя;

б) сознательное принятие пациентом ответственной позиции за исход лечения (многие пациенты приходят в группу, надеясь на «волшебную палочку» в руках логопсихотерапевта). Начиная выполнять библиотерапевтические задания, пациент постепенно осознает собственную ответственность за все свои действия, что и является, согласно М.М. Бахтину, одной из характеристик диалога. В переписке с логопсихотерапевтом происходит принятие им новой диалогической роли [1];

в) побуждение пациента к самонаблюдению и самоанализу, что происходит во многом благодаря идентификации с литературными персонажами, – пациенты мысленно проживают судьбы, размышляют о правильности принятых ими решений, сравнивают их с собой. Можно сказать, что «Я» читателя в процессе библиотерапии как бы «разделяется» на «Я – прежнее», каким оно было до чтения книги, и на «Я – новое», каким оно стало в результате рефлексии. Внутренний «разговор» этих двух «Я» и обуславливает необходимую для личности «диалогичность сознания» (М.М. Бахтин) и ведет к моделированию собственного излечения. Проживая вместе с персонажами библиотерапевтических произведений сложные ситуации преодоления, заикающиеся неоднократно воображают себя хорошо говорящими и превосходят положительный результат логопсихотерапии;

г) нахождение заинтересованного собеседника в лице логопсихотерапевта, о чем свидетельствуют прямые обращения к нему. Письменные отклики построены в эпистолярной форме, в них зачастую присутствуют рассуждения, вопросы к логопсихотерапевту и к себе самому.

Следует отметить, что многие заикающиеся обладают богатым духовным миром, но долгое время из-за речевых проблем вынуждены скрывать его, – особенно это свойственно людям старшего возраста. В письменных отзывах на прочитанный рассказ или книгу заикающиеся (а порой и их родственники), постепенно реализуют давно накопившуюся потребность высказаться. Искренность и глубина их самораскрытия, возрастающие по мере выполнения заданий, свидетельствуют о преодолении человеком психологического барьера недоверия к другим и себе самому, а также свидетельствуют о появлении нового, позитивного опыта в общении.

По мнению Ю.Б. Некрасовой, при прохождении подготовительного этапа «диалогизм ситуации создается благодаря тому, что пациент уверен, что его реплики будут выслушаны, более того, наступит момент обратной связи, когда он узнает все о своем характере». Таким образом, в ходе библиотерапии происходит формирование и развитие диалогичности характера участников логопсихотерапии, о чем свидетельствуют их работы: «Мне так хочется стать “прекрасным лебедем”, т. е. полноценным человеком, иметь ровную, чистую речь. Я, как тот утенок, спряталась от всех, я стараюсь молчать, чтобы не показать своей проблемы с речью. Для меня сейчас эти прекрасные птицы – это Вы, и я “выплыла” к Вам навстречу, надеясь в отражении воды, т. е. в будущем, увидеть себя таким же прекрасным лебедем» (М. А., 21 год).

3. *Моделирующая функция* библиотерапии как «предвосхищение» предстоящей работы и ее результатов. Следует отметить, что оно возникает сначала как сопереживание пациента героям художественных произведений. Проживая вместе с персонажами книг ситуации успеха, который приходит к ним не сразу, а в результате упорного труда (Алан Маршалл из биографической книги «Я умею прыгать через лужи», Поллианна из одноименного романа Э. Портер, А.А. Любичев из повести Д. Гранина «Эта странная жизнь»), заикающиеся неоднократно воображают себя незаикающимися: «Я уверен на все сто, что у меня будет красивая и правильная речь! Я хочу, чтобы собеседники слушали меня, затаив дыхание. Я представляю и радуюсь, как будут удивлены окружающие после моего лечения» (Ш. М., 28 лет).

Намечая для себя основные вехи самосовершенствования, пациенты, как подчеркивает Ю.Б. Некрасова, тем самым как бы помогают логопсихотерапевту найти оптимальные способы предстоящего лечения. Подчеркнем, что это становится возможным, если пациент входит в доверительное диалогическое общение с терапевтом.

4. *Психотерапевтическая функция* библиотерапии: в процессе прочтения и анализа специально подобранных художественных произведений каждый заикающийся проходит путь от «гадкого утенка» до «чайки Джонатана Ливингстона» (в первом задании для анализа предлагается сказка Г. Х.Андерсена, в одном из последних – притча Р. Баха). У абсолютного большинства пациентов просматривается аналогичная динамика: от заниженной самооценки и страха речевого общения до состояния уверенности в себе и готовности «взлететь» после окончания занятий в новую жизнь с новой речью: «Из повести Р. Баха я поняла, что в каждом из нас сидит похожая чайка Джонатан. Человеческие способности безграничны; если бы

люди всегда шли навстречу жизни радостно, имели потребность в познании нового и не боялись этого, мир был бы совсем другой» (Г. А., 15 лет), «Эта повесть-притча поколебала мои устоявшиеся мнения о целях в жизни. Я понял – нет, скорее ощутил, – как низменны мои цели. Человек постоянно должен заниматься самопознанием и самовоспитанием, стремиться к совершенству, ставить более высокие цели. Джонатан Ливингстон еще больше настроил меня на преодоление заикания» (Ш. М., 28 лет).

Психотерапевту необходимо грамотно и корректно помочь каждому пациенту пройти этот путь самопознания и самоизлечения, стремясь к раскрытию его творческого потенциала. Это возможно только в диалогическом общении, поскольку оно носит характер настоящего со-бытия и со-творчества.

5. *Развивающая и общекультурная функции* библиотерапии: в процессе работы с книгой происходит рождение, закрепление и развитие читательского интереса и таланта у многих пациентов. В сегодняшнее время, характеризующееся определенной потерей интереса к чтению литературы, в том числе художественной, в рамках динамической психотерапевтической диагностики у всех ее участников отмечается повышение внимания к художественному слову и к книге как таковой: «Я понял, как мало я читал! Я не понимал, какое огромное наслаждение дает чтение книг! Записался в три библиотеки» (Ш. М., 28 лет), «Библиотерапия дала мне, в первую очередь, осмысленный подход к чтению литературы. Появилась способность к анализу произведений, его героев, их поступков» (Б. А., 23 года).

Возрождение традиций семейного чтения способствует росту взаимопонимания заикающихся и их ближайших родственников и более глубокому пониманию родителями своих воспитательных задач: «Я давно перестала читать дочери перед сном, а сейчас мы это вспомнили. Взрослые книги девочке было трудно читать самостоятельно, и мы взялись за совместное чтение, детские тексты мы читали порознь, затем обсуждали» (К. Н. В., мама 10-летней К. Н.). «Трудность состояла в том, чтобы не пойти по более легкому пути, когда вместо того, чтобы научить сына, как нужно сделать, возникало желание сделать за него то, что ему было сложно, а именно читать книги и анализировать их» (А. Е. В., мама А. А.).

Общение с высокохудожественной литературой помогает сделать речь участников группы более правильной, точной, яркой и интересной. В процессе библиотерапии у большинства пациентов появляется способность к более вдумчивому и осознанному чтению. Благодаря этому возрастает степень языковой компетенции, что создает условия для более наполненного и глубокого диалогического взаимодействия в процессе межличностного общения.

Таким образом, формирование и развитие диалогического общения у пациентов и членов их семей во многом становится возможным благодаря психологически точному и тонко выстроенному процессу динамической психотерапевтической диагностики, в основе которого – нетрадиционный метод библиотерапии. «Книга врачующая» опосредованно стимулирует готовность пациента и его близких к изменениям в общении: большинство работ заикающихся и их родственников отличает искренность, открытость и глубина самораскрытия. Именно благодаря многогранному внутриличностному общению с автором произведения, его героями, с самим

собой, с родственниками, с логопсихотерапевтом постепенно создаются условия для восстановления диалогического межличностного общения, и каждая из вышеназванных функций библиотерапии оказывает влияние на формирование диалогичности личности.

1. Бахтин М.М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. СПб, 2000.
2. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии: учебно-методическое пособие. М., 1997.
3. Некрасова Ю.Б. Библиотерапия на подготовительном этапе социальной реабилитации заикающихся // Психотерапия в дефектологии: книга для учителя. М., 1992.
4. Янченко И.В. Формирование диалогического общения в логопсихотерапевтическом процессе (на примере групп семейной логопсихотерапии): дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2006.

КИНОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ЗАИКАЮЩИМИСЯ ДОШКОЛЬНИКАМИ

А.Ю. Кругликова, канд. психол. наук

г. Таганрог, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
«РГЭУ (РИНХ)»

В семейной групповой логопсихотерапии накоплен значительный опыт использования таких методов, как кино- и видеотерапия (Ю.Б. Некрасова, Н.Л. Карпова, В.И. Шувиков, М.М. Данина, Н.В. Кисельникова и др.) [9; 6; 7]. При этом кинотерапия рассматривается как метод, лежащий в плоскости арт-терапевтического направления, при котором лечебное воздействие осуществляется средствами искусства, в данном случае киноискусства. В качестве произведений киноискусства используются художественные, научно-документальные и учебно-методические фильмы, имеющие познавательное, эстетическое, психологическое и терапевтическое содержание. Примерами таких фильмов являются:

- научно-документальный фильм «Человек может все» (творческое объединение «Экран», реж. А.И. Шувиков, 1986);
- фильм «Я, конечно, вернусь...», посвященный К.М. Дубровскому, учителю Ю.Б. Некрасовой (творческое объединение «Экран», 1988, авторы сценария Ю.Б. Некрасова и М.Е. Сперанская, реж. А.Г. Гарибян);
- учебно-методический фильм «Наташа» (творческое объединение «Экран», 1988);
- научно-документальный фильм «Человек может все – 2, или 15 лет спустя» – продолжение научно-документального фильма «Человек может все» («СКИП-фильм», 2001, реж. А.И. Шувиков).

Метод кинотерапии удачно сочетается с методом видеотерапии – анализом и обсуждением видеосъемок в процессе логопсихотерапевтической работы, что позволя-

ет видеть и осознавать динамику состояний участников группы, их достижения и затруднения, особенности выстраивания межличностного диалога. Видеоматериалы становятся основой для активной рефлексии как для пациентов, их родителей и родственников, так и для логопсихотерапевта, осуществляющего методы воздействия. На основе видеоматериалов к настоящему времени созданы собственные документальные фильмы в разных группах семейной логопсихотерапии (Таганрог, Самара, Москва). В дальнейшем метод кино- и видеотерапии стал использоваться и в учебных целях со студентами, обучающимися по профилям «Психология», «Логопедия».

Отметим, что, кроме художественных и документальных фильмов, кинотерапия также возможна с использованием мультипликационных фильмов, которые так любимы дошкольниками и являются одной из распространенных форм их досуга. Мультипликация, или анимация – один из видов современного искусства. Согласно Л.С. Выготскому, любой вид искусства представляет собой сферу формирования культуры личности и область освоения культурного наследия во всех формах его проявления: национального, регионального, общечеловеческого, исторического [4]. Искусство мультипликации – художественно-организованная действительность, в которой образно, точно, с определенной долей акцентирования представлена некая реальность посредством языковых доминант и изобразительного искусства, таких как форма, цвет, композиционная доминанта, сюжет, пространство, динамика, национальный колорит, активно воздействующих на эмоции, чувства, воображение и фантазию дошкольников. В «Википедии» дается следующее определение: «Мультипликация, мультипликационное кино, анимационное кино, анимация – вид киноискусства, произведения которого создаются методом покадровой съемки последовательных фаз движения рисованных (графическая или рисованная мультипликация) или объемных (объемная или кукольная мультипликация) объектов» [3].

Определяя своеобразие мультипликации, С.В. Асенин приводит слова Ф. Хитрука о ней как об особом виде творчества, о «восьмом искусстве». Статья режиссера так и озаглавлена – «Восьмое искусство», и в ней он прямо заявляет: «Мультипликация – безусловно, особый, самостоятельный вид искусства» [2]. «Самостоятельность» и «особость» мультипликации подтверждена исторически, на заре киноискусства она сразу же начала развиваться как своеобразный вид художественного творчества, не связанный по своей художественной природе с особенностями игрового кинофильма. С.В. Асенин отмечает, что «изобразительный образ, из которого исходит в процессе создания мультфильма художник, включен в сферу драматургии, “помножен” на движение, на способность трансформации, на существование в определенном ритмическом и колористическом ключе и заранее рассчитан на создание пластического мультипликационного образа» [там же]. И далее продолжает: «В пластике мультипликационного образа соединяются художественные начала изобразительного образа и выразительность движения, слова, музыки. Ни один из этих элементов синтеза не должен произвольно абсолютизироваться, считаться определяющим или, наоборот, восприниматься как второстепенный, ничего не значащий» [там же].

Школа отечественной мультипликации уникальна, интересна, и ее продукция до сих пор чрезвычайно востребованна. Мультипликацию прошлого и настоящего отличают такие особенности, как яркость визуального ряда, образность и выразитель-

ность, динамичная смена образов, наличие двух планов – реального и волшебного, сказочного; присутствие добрых и злых сил, своеобразие персонажа (мультяшного героя), а также подлинный анимизм как одушевление неодушевленных предметов, наделение животных и растений человеческими способностями. За последние десятилетия в мультипликацию вошли спецэффекты, компьютерная графика и другие современные технологии, что делает ее, с одной стороны, еще более привлекательной, с другой – не всегда доступной пониманию маленьких детей.

Дошкольный возраст является периодом формирования базиса личности ребенка (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.) [8]. Исследователи отмечают особую восприимчивость к визуальным образам, к активному действию, к заражению эмоциями. В этом возрасте у ребенка активно развиваются все сферы деятельности – интеллектуальная, речемыслительная, художественно-творческая. В процессе социализации ребенок приобщается не просто к жизни в социуме, но и к культуре своего народа. В основу его личности закладываются нравственные нормы и духовные ценности, социально обусловленные мотивы поведения, национальное самосознание. Говоря о роли мультфильмов, Е.О. Смирнова отмечает: «Хороший мультфильм дает возможность проживания различных чувств, стимулирует к осознанию своего опыта и включению его в продукты детского воображения» [10, с. 34].

Мультипликация очень рано входит в жизнь ребенка и оказывает на него разностороннее воздействие. Она становится универсальным языком, позволяющим открывать окружающий мир. Мир мультипликации создает особое культурно-образовательное пространство, поэтому мультфильмы в жизни ребенка представляют весомый психолого-педагогический ресурс, который может быть использован педагогами и родителями. Значение мультипликации полифункционально, что основано на ее интегративном синтетическом характере как вида искусства. В связи с этим мультипликация решает задачи разностороннего развития ребенка – познавательного, речевого, музыкального, эстетического, нравственного и духовного. Мультипликационный фильм активно включает детей в процесс репродуктивного и творческого воображения, расширяет границы познания, активизирует мыслительные процессы, воспитывает эстетический вкус, нравственные оценки, стимулирует свободу творческого проявления.

Возможности мультипликации обусловлены психологическими механизмами, характерными для многих видов искусств и запускающими процесс влияния на поведение: заражение, внушение и подражание. Эти механизмы во многом отвечают ведущим психологическим потребностям детей дошкольного возраста. Именно этим обусловлено влияние мультфильмов на развитие личности ребенка. Особую роль при просмотре мультфильмов играет подражание. В дошкольный период в силу природной потребности через подражание развиваются важнейшие механизмы поведения. Большинство детей воспринимают поведение героев мультфильмов как правильное и естественное. Отсюда дошкольник во многом черпает нормы и стереотипы поведения, варианты решения трудных ситуаций, способы выражения разных эмоций, весь богатый спектр межлических отношений. Посредством идентификации себя с любимыми героями ребенок учится сопереживанию, позитивному самовосприя-

тию, социальному сравнению, справляется с негативными чувствами, деструктивными желаниями, со страхами.

В истории развития отечественной мультипликации есть высочайшие примеры того, как нужно создавать качественный, эмоционально выразительный, высокохудожественный и познавательный продукт, имеющий воспитательную направленность. Мастера-мультипликаторы отечественной студии «Союзмультфильм» изначально стремились в основу своего искусства положить истинные образцы художественного творчества: фольклор, народные и авторские сказки (Г. Х. Андерсен, Ш. Перро, Д.Н. Мамин-Сибиряк, П.П. Бажов), произведения С.Я. Маршака, К.И. Чуковского, В.П. Катаева и др. Именно сближение мультипликации с большой литературой делает золотой запас мультипликации советского периода настоящим культурно-историческим, художественным и социальным наследием.

Все выше сказанное позволяет рассматривать в рамках метода кинотерапии и метод *мультипликационной терапии*, что актуально в логике психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного и школьного возраста. Метод имеет широкую социокультурную направленность в процессе адресной психологической помощи разным категориям детей (одаренные, дети с особыми образовательными потребностями, дезадаптивные, социально уязвимые, попавшие в трудные жизненные ситуации).

Наш опыт связан с использованием мультипликации в работе с заикающимися детьми дошкольного возраста. В 2002 г. в Таганроге, в детском саду «Здоровый ребенок», открылась первая (и пока единственная) в России группа семейной логопсихотерапии для дошкольников. На протяжении многих лет педагогический коллектив группы во взаимодействии с другими специалистами доказывает психолого-педагогические возможности системы семейной групповой логопсихотерапии в процессе формирования полноценного речевого общения у дошкольников, ранее страдавших заиканием.

Основным методом работы с заикающимися дошкольниками на пропедевтическом этапе является *сказкотерапия* как вариант реализации библиотерапии для детей дошкольного возраста. Конкретный язык сказок открывает детям путь наглядно-образного и наглядно-действенного постижения мира человеческих отношений, что вполне адекватно психологическим особенностям дошкольника и его потребностям. Сказка дарит особые ключи для того, чтобы войти в действительность новыми путями и посредством воображения научиться адекватно и критически воспринимать окружающий мир, прежде всего мир человеческих отношений. Сказка становится посредником между внутренним миром ребенка и внешним, объективным миром.

В основе сказкотерапии используется блок библиотерапевтических произведений, разработанный Н.В. Зиздо (Глухой) совместно с коллегами [5]. В практике работы с дошкольниками он может варьироваться в зависимости от возрастного состава группы и основной темы будущего сеанса эмоционально-стрессовой психотерапии. Среди рекомендуемых произведений основную нагрузку несут авторские сказки Г.Х. Андерсена, А.С. Пушкина, А.Н. Толстого, А.И. Пантелеева, В.П. Катаева. Художественные произведения сочетаются с различными формами логопсиходиагно-

стики, что позволяет составить психологический портрет каждого ребенка («портрет неповторимости» по Ю.Б. Некрасовой).

Опыт показал, что нельзя не учитывать психологические проблемы детей с речевыми нарушениями (дефицит внимания, слабость запоминания, трудности слухоречевого восприятия и репродуктивного воображения, неуравновешенность нервных процессов, гиперактивность или медлительность и пр.). Используемые нами сказки имеют значительный объем, и не все дети способны удерживать внимание в процессе длительного чтения, они теряют сюжетную нить и не могут целостно осмыслить сюжет сказки, ее идею. Поэтому с определенного момента в дополнение к чтению сказок мы стали использовать метод просмотра мультфильмов.

Обобщая опыт, связанный с использованием мультфильмов на пропедевтическом этапе, мы попытались ответить на следующие вопросы:

1. Какую роль играет просмотр мультфильмов как вариант кинотерапии?
2. Каковы принципы отбора мультипликационных фильмов для дошкольников?
3. В чем заключается терапевтический эффект использования мультфильмов?
4. Какой должна быть процедура просмотра и анализа увиденного?

Важным свойством мультипликационного искусства является способность вызывать у детей эмоциональный отклик, стимулировать мысли, чувства, формировать представления и идеи. Восприятие мультфильма развивает способность сопереживать, сочувствовать, проявлять свои лучшие личностные качества. Текст мультфильма предстает как синтез изобразительного, динамического, звукового и словесного, музыкального и пантомимического. Умело созданный мультипликационный персонаж воспринимается ребенком более точно, он имеет такие средства выразительности, которые позволяют лучше понять его чувства, поступки, отношение к другим персонажам. Текст, озвученный профессиональными актерами своего времени, дает детям образец высокохудожественной речи, те «речевые эталоны», которые являются частью характера мультперсонажа. Все это делает мультфильм незаменимым средством проживания сказки и позволяет педагогам лучше подготовить детей к участию на сеансе эмоционально-стрессовой психотерапии, где ребенок должен максимально идентифицироваться с выбранным героем, рисунком его речи.

Сказкотерапевтическая работа, в том числе и просмотр мультфильмов, организуется при активном участии семьи, родителей и родственников. Они включаются в обсуждение, в совместную с ребенком театрализованную и изобразительную деятельность, в подготовку своего ребенка к воплощению образа героя на сеансе. Это позволяет всем субъектам образовательного процесса в группе находиться в едином деятельностном и смысловом поле, что создает психологически комфортное пространство для проявления у детей позитивных психических состояний.

Поиск принципов и критериев отбора мультфильмов в настоящее время является вполне решаемой и уже реализуемой проблемой. Исследования многих авторов (В.С. Собкин, Е.О. Смирнова, И.Н. Алешина, А.А. Андреева, Ю.Н. Тычинина) дают понимание возрастных особенностей восприятия мультфильмов, критериев возрастной адресации разных мультфильмов, описывают факторы негативного влияния мультфильмов на психику детей [1, 10, 11]. В исследовании, проведенном под руководством Е.О. Смирновой, на основе психолого-педагогического анализа анима-

ционной продукции осуществлена разработка критериев психолого-педагогической экспертизы мультфильмов, направленной на выявление лучших образцов для детей всех возрастных групп [10]. Критерии отражают разные аспекты оценки: 1) морально-нравственный, 2) когнитивный, 3) эмоциональный, 4) оценка модели поведения героев. С учетом научных данных о детской психологии авторы представили характеристики мультфильмов, оптимальные для восприятия и развития ребенка каждого возраста.

Пользуясь рекомендациями исследователей, а также изучив опыт сказкотерапии, мы сформулировали следующие *принципы отбора мультфильмов*. Первый принцип – возрастная адресация. Второй – соотнесение мультфильмов со списком сказкотерапевтических произведений, который разработан в рамках семейной групповой логопсихотерапии. Третий – обращение к лучшим образцам мультипликационного творчества, созданным киностудией «Союзмультфильм» и отвечающим требованиям подлинного искусства и воспитательной направленности. Среди мультфильмов, используемых нами, – «Гадкий утенок» (1956, реж. В. Дегтярев), «Дюймовочка» (1964, реж. Л. Амальрик), «Золушка» (1979, реж. И. Аксенчук), «Русалочка» (1968, реж. И. Аксенчук), «Дикие лебеди» (1962, реж. М. и В. Цехановские), «Цветик-семицветик» (1948, реж. М. Цехановский), «Сказка о царе Салтане» (1984, реж. Л. Мильчин, И. Иванов-Вано), «Приключения Буратино» (1959, реж. Д.Н. Бабиченко, И. Иванов-Вано) и др.

Указанным мультфильмам присущи следующие *характеристики*:

- высокохудожественная литературная и музыкальная основа;
- наличие понятной идеи, поучительность без назидательности;
- доступная когнитивная сложность сюжета;
- линейное разворачивание сюжета (от прошлого к настоящему) – наличие завязки, кульминации, разумное количество сюжетных линий, временная и логическая последовательность событий;
- психологическая близость и узнаваемость персонажей;
- динамика в поведении главных героев, ясность мотивов их поведения;
- разнообразие, глубина, обобщенность передаваемых эмоций и чувств;
- герои – носители моральных эталонов поведения;
- наличие положительных (демонстрируют нравственные ценности и эталоны поведения, конструктивные способы разрешения конфликтов) и отрицательных персонажей (они подаются в юмористической форме, что смягчает их негативную окраску и примиряет с их поведением);
- яркость и колоритность изобразительных средств, вызывающих разные эмоции и эстетические переживания;
- рисованные образы, четко отражающие реальность;
- высокое качество рисунка, что оказывает сильное воздействие при отсутствии особых «ударных» по отношению к психике спецэффектов;
- время просмотра в пределах возрастной психофизиологии дошкольника (20–35 мин.).

Рассмотренные характеристики мультфильмов обеспечивают терапевтический эффект, в какой-то мере соотносимый с эффектом, возникающим при чтении сказ-

ки. При этом можно говорить о кумулятивном, накапливаемом и усиливаемом эффекте. Это обусловлено тем, что просмотр мультфильма: 1) целостно затрагивает эмоциональную, интеллектуальную, поведенческую сферы, а также личностную сферу «Я»; 2) в совокупности с прочтением сказки снимает сложности в понимании идеи, сюжетной линии, нравственного поведения персонажей; 3) вызывает внутренние эмоциональные переживания через идентификацию с одним или несколькими героями; 4) оказывает глубокое воздействие на мотивационно-потребностную сферу посредством механизмов заражения, внушения и подражания, усиленных видеорядом; 5) вызывает более содержательную обратную связь при обсуждении.

Анализ многолетнего опыта позволил подробно описать процедуру просмотра мультфильма, которая состоит в следующем:

1. *Выбор мультфильма и подготовка к его просмотру* (выбор времени, подготовка места просмотра, формулировка вопросов для обсуждения, отбор психологических и ролевых упражнений, включаемых в динамическую паузу и обсуждение).

2. *Сеанс просмотра мультфильма*. Исключить все отвлекающие факторы, настроить детей на активное восприятие (проблемный вопрос, загадка, обращение к уже прочитанной книге, озвученные правила просмотра и последующие действия детей и т. п.). Продолжительность сеанса не должна превышать 30 минут в соответствии с психофизиологическими возрастными возможностями детей. Учитывая, что дошкольные группы семейной групповой логопсихотерапии разновозрастные, продумать некоторые варианты просмотра.

3. *Динамическая пауза*. Пауза важна для отдыха детей после просмотра, когда они были в статическом положении, и последующей интеграции увиденного. Оптимальное время для динамической паузы между просмотром и обсуждением фильма – не менее 10–15 минут. Чтобы полностью не отвлечь внимание детей от предстоящего обсуждения, пауза заполняется играми, психологическими упражнениями, связанными с содержанием увиденного. Пауза уместна и в случае большой продолжительности мультфильма.

4. *Обсуждение мультфильма*. Обсуждение может быть спонтанным или направленным, четко структурированным. Это зависит от уровня когнитивных и речевых возможностей детей, от характера взаимоотношений между педагогом и детьми. Основная цель обсуждения – усилить эмоциональное проживание сказки (повторное после чтения) и исследовать отношение к идее сказки и к персонажам, возникшее при просмотре. Поэтому первые вопросы: «Вам понравился мультфильм? Что больше всего понравилось (не понравилось)? Что удивило, порадовало? Что было наиболее интересным?» Педагог или психолог обеспечивают спонтанный диалог детей, мягко побуждая их придерживаться правил группового обсуждения. Затем следуют вопросы, проясняющие характеры персонажей, мотивы их поступков. Важно принимать любые ответы детей, не оценивать их, не противопоставлять разные мнения. Это необходимо для минимизации сопротивления речевому общению, для смягчения защитных механизмов, тормозящих свободную групповую коммуникацию. Полезно посвятить время обсуждению того, какие качества персонажей присущи самим детям, хотят они (или не хотят) быть похожими на тех или иных героев сказки. Время для обсуждения – не более 20–25 минут.

5. *Актуализация чувств и впечатлений в изобразительной и игровой деятельности детей* (рисование, лепка, ролевые игры, костюмированные игры в персонажей). Время для этого избирается по потребности с возможностью продолжить начатую деятельность в другое время (после прогулки, вечером, дома).

Видеозапись детей во время просмотра мультфильма и его обсуждения может стать основой для использования метода видеотерапии для родителей. В данном случае видеотерапия выступает как инструмент более глубокого и тонкого понимания родителями своих детей, изучения их поведения, интеллектуальных и личностных особенностей, обнаружения позитивных изменений с начала работы в группе.

Накопленный опыт использования мультипликационной терапии в рамках преемственного этапа семейной групповой логопсихотерапии позволяет сформулировать следующие **выводы**:

1. Метод мультипликационной терапии рассматривается нами как вариант кинотерапии для работы с дошкольниками в группах семейной логопсихотерапии. Его можно рассматривать и как метод сказкотерапии, осуществляемый с помощью мультимедийных средств. В любом случае это развитие арт-терапевтического направления в процессе социальной реабилитации заикающихся дошкольников.

2. Просмотр мультфильмов включается в общий цикл сказкотерапевтических занятий, подготавливающих детей к ролевой идентификации на сеансе эмоционально-стрессовой психотерапии.

3. Мультфильмы оказывают дополнительное (по отношению к чтению) воздействие на формирование позитивных саногенных психических состояний как основы речевых изменений у дошкольников с заиканием.

4. Данный метод позволяет эффективно решать задачи логопсиходиагностики, развития и воспитания детей, создания «портрета неповторимости» каждого ребенка и группы в целом на преемственном этапе семейной логопсихотерапии.

5. Высокохудожественные мультфильмы, созданные по законам жанра (синтез визуальных, аудиальных, музыкальных, динамических и других средств), адекватные возрастным особенностям, позволяют более точно, глубоко «прожить» сказку и извлечь из нее жизненные уроки (быть частью социума, чувствовать и понимать чувства других людей, разрешать конфликты, преодолевать трудности и т. п.).

6. Метод мультипликационной терапии в работе с дошкольниками сочетается с методом видеотерапии в работе с родителями, что обуславливает повышение их психологической компетентности и способствует гармонизации детско-родительских отношений.

1. Алешина И.Н., Андреева А.А., Тычинина Ю.Н. Об особенностях восприятия дошкольниками российских мультфильмов // Вестник КРСУ. 2013. Т. 13. № 3 (73). С. 73–77.
2. Асенин С.В. Волшебники экрана. [Электронный документ] www.3d-master.org/volshebniki/7.htm.
3. Большой энциклопедический словарь [Электронный документ] [ru.wikipedia.org/wiki/Мультипликация_\(искусство\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Мультипликация_(искусство)).
4. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Педагогика, 1987.
5. Глухова (Зиздо) Н.В. Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада. Таганрог: ПТ «Нюанс», 2005.

6. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. М.: МПСИ: Флинта, 2003.
7. Карпова Н.Л., Шувиков А.И. Метод кино- и видеотерапии в логопсихотерапии // Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. М.; СПб: Нестор-История, 2011. С. 168–173.
8. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. М., 1998.
9. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся: автореф. дис. в форме науч. докл. ... д-ра психол. наук. М., 1992.
10. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Матушкина Н.Ю., Смирнова С.Ю. Возрастные особенности восприятия мультфильмов дошкольниками // Вопросы психологии. 2014. № 5. С. 33–45.
11. Собкин В.С. Мультфильм как средство социально-психологического анализа морально-нравственного развития ребенка (по материалам исследований 1990 и 2006 гг.) // Социология дошкольного воспитания. М., 2006. С. 73–101.

Раздел III

РУССКАЯ И МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ

ЭКРАНИЗАЦИИ – НЕРВ РУССКОЙ КИНОВОЛЬНИЦЫ

В.А. Рогова, киновед,
г. Москва

Отечественная литература стала неисчерпаемой сокровищницей для мирового кинематографа с 1908 года. Главу экранизации русской классики в киноимперии братьев Пате открывает великое имя Льва Толстого, «учителя человечества» (Г. Федотов). Под Парижем сняли киноверсию романа «Воскресение» с Мадлен Рош из «Комеди Франсез» и Мишелем Дюмени из театра «Одеон» и показали далекую Московию «развращенной и элегантной», при водке, самоварах, валенках, тулупах и двуколках с парусиновым верхом. Фильм назвали «Сибирские снега». В России, даже на фоне тогдашней непритязательной кинопродукции, картина вызвала общий смех. (К слову, с легкой руки французов роман «Воскресение» оказался самым востребованным в кино произведением Толстого.) Видел ли граф своего «кинопервенца» – неизвестно.

А 2 марта 1909 года экранизацией лермонтовской поэмы «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» Александр Ханжонков открыл генеральный путь развития отечественного киноискусства, обозначив его нравственный и эстетический масштаб. Промышленник ориентировался на поиски философских и художественных смыслов, создание духовного кинопродукта. (К сожалению, время таких продюсеров не только прошло, но и, благодаря апологетам пролеткульта, предано забвению.)

Благодаря Ханжонкову ни одна кинематография мира так обильно не питалась подлинной литературой, как русское младенческое кино.

Сделав ставку на это культурное пространство, а также на экранное освоение ценностей отечественной живописи, Ханжонков титаническими усилиями способствовал созданию киноискусства на московской почве, что принципиально значимо. Ибо западное синема в первые пятнадцать лет так и оставалось, прежде всего, *муви* (англ. movie) – т. е. забавляющим зрителя движением.

За пятнадцать лет до появления терминов «седьмое искусство», «фотогения», определения кино как «слияния всех искусств» в этих категориях мыслил Владимир

Васильевич Стасов. Современники серебряного века именовали его «Гомером художественной критики». Во многом благодаря ему был воспитан эстетический вкус гимназистов и кадет, смолян и консерваторок царской России. Л. Толстой видел в Стасове «настоящую любовь к искусству и понимание его», называл критика «образцовым типом ума».

Взволнованный до глубины души, хотя и не владея «киноконтекстом», Стасов сразу увидел неограниченные художественные перспективы «технической игрушки», естественность экранного образа и его феноменальную достоверность, синтез движения и жизни, хотя еще не совершенный, услышал кинематографический звук. 30 мая 1896 года он пишет первое в мире киноэссе, и сегодня потрясающее дерзостью мысли: «В какое восхищение меня привела в понедельник движущаяся фотография, эта изумительная новая гениальная новость. Глазунов потащил меня смотреть. Он уже раз прежде видел, оттого, в своем превеликом восторге, и меня с собою потащил. Да, это опять что-то необыкновенное, ни на что прежнее не похожее и такое, чего раньше нашего века никогда и ни у кого быть не могло. И мы с Глазуновым были тут в таком необычайном восхищении, что по окончании представления громко и долго хлопали в ладоши и громко кричали: “Vivat Edison!” Я даже тотчас объявил Глазунову, восхищенному, конечно, не меньше меня: “Извольте, сударь, непременно – но непременно, и не смейте отказываться – извольте сочинить маленькую вещицу “Ура Эдисону!””, и мы тотчас пошлем в Нью-Йорк, и там у них вся Америка будет петь и играть это, если только вам хорошо удастся! Так извольте же, извольте!”

...Как летит вдруг целый поезд железной дороги из дали, вкось по картине, летит и все увеличивается и точно вот сию секунду на тебя надвинется и раздавит, точь-в-точь в “Анне Карениной”, – это просто невообразимо... Получается картина чудесного оживления и жизни, кажется, слышишь шум, гам, крики и вскрики, разговоры, громкую болтовню. И тут же, каждые полсекунды, всплеск воды от упавшего вниз тела, брызги летят врозь, водяная пыль носится над поверхностью, а между тем волны издалека все катятся да катятся, и скачут, и разбиваются, и рядами пены ударяют в край картины. Это все чудесно, и мы аплодировали во все ладоши, и сами тоже шумели и кричали».

Невероятно, но одним из первых приветствовал появление десятой музы в России композитор Александр Глазунов. Это был период яркого расцвета его таланта, создания балета «Раймонда». А Стасов начал пропагандировать кинематограф в Ясной Поляне...

Через некоторое время в нижегородской прессе появляется первая кинокритика «Вчера я был в царстве теней». Изумительный текст создал Максим Горький. Пролетарский трибун приветствовал в чудо-аттракционе «человеческое» в «кафе-кабацком», тотальное шествие натурализма и «всенародности», пресекающее «гайдамачество в искусстве», предвидел вид творчества социального значения: помогающего людям жить, облагораживающего их нравы, развивающего и достойно развлекающего, предостерегал от наркотического увлечения кинематографом. Это страстная отповедь «культурной толпе», людям с гламурной внешностью, но эмоционально тупым и пошлым по воспитанию и образованию.

Рыцарем десятой музы на русской почве стал Андрей Белый. Он получил блестящее образование даже по меркам профессорской среды вековой давности. Мыслитель постоянно рефлексировал: «Кто я? Композитор, философ, биолог, поэт, литератор или критик?» И если произведения Белого давно уже изучаются, в числе основополагающих, авторитетными исследователями литературы и символизма, то их кинематографическое содержание, как правило, игнорируется. Возможно, потому, что, в отличие от авторов, культивируемых советскими киноведами, Андрей Белый, подчиняясь чувству красоты, осмыслял визуальную новь как концентрированное искусство. Философ серебряного века выражал свои экранные идеи преимущественно в образных формах, понятых в начале XX века лишь горсткой ценителей, искушенных в тонком и глубинном восприятии явлений мировой культуры.

При этом «седьмое искусство» в художественном мире Белого было столь значимо, что он мыслил его категориями. Например, рисуя (во втором томе мемуаров «Начало века») портрет поэта, переводчика и критика Элисса: «Мне – жутко: в великолепных, припадочных пародиях, подвинчивая себя музыкой, изображал он что угодно; мать, бывало, садилась играть ему кинематографический вальс, он изображал, как бы протанцевали вальс – меньшевик, эсер, юнкер, еврей, армянин, правовед, Брюсов, Батюшков, князь Трубецкой, передавая движением дрожанье экрана кино, и до Чаплина ...»

Так Белый, между прочим, рассказал, что в немом кино музыка откладывалась в ритмическом строе кадров, «первоэлементов» экранного образа.

Библиографическую редкость представляет полный текст его манифеста «Синематограф». Этот веховый киноведческий труд увидел свет в июльском журнале московских символистов «Весы» 1907 года за подписью «Борис Бугаев»: «Синематограф – сколько целомудренной грусти, надежды, сколько воспоминаний при этом слове! Синематограф – чистое, невинное развлечение на сон грядущий после трудового дня! Синематограф – уют, трогательное поучение! Синематограф – предвестие.

Он возвращает нам простые истины, захватанные грязными руками; возвращает человеческое милосердие, незлобивость без всякой теоретики – просто, улыбочиво.

Синематограф – клуб: здесь соединяются для того, чтобы вывести нравоучение, попутешествовать в Америку, познакомиться с производством табаку на Филиппинских островах, посмеяться над глупостью полицейского, повздыхать над продающей себя модисткой, собираются, чтобы встретить знакомых, – все, все: аристократы и демократы, солдаты, студенты, рабочие, курсистки, поэты и проститутки. Он – точка единения людей, разочарованных в возможности литературного, любовного единения. Приходят усталые, одинокие – и вдруг соединяются в созерцании жизни, видят, как она многообразна, прекрасна, и уходят, обменявшись друг с другом взглядом случайной, а потому и более всего ценной, солидарности: эта солидарность вытекает не из чего-либо предвзятого, а из сущности человеческой природы».

Белый любил актерское дело. Дочь Вячеслава Иванова вспоминала: «Белый любил изображать кинематограф. Он подсакивал к стене и начинал двигаться, жестикулируя, вдоль нее. При этом все тело его спазматически дрожало. Это должно было вызывать смех, но в сочетании с его стальными, куда-то вдаль устремленными глазами, все это меня скорее пугало».

Пластические импровизации Белого впечатлили Марину Цветаеву, Леонида Андреева.

К эстетике кинематографа Белый обращается в статьях, эссе, мемуарных записях. И уже более века его киномысль противостоит как лубочной утилитарной критике предреволюционных лет, так и курьезно-спорным сочинениям пролеткультовских авторитетов, живучесть коих и в наши дни подтверждается бесконечными перепевами большевистских киноагиток на новый лад.

Белый первым заговорил и о кинематографизме Александра Блока («ряд синематографических ассоциаций», «насмерть подстреленная душа струит на нас синематограф образов»). Затем Музу Блока титуловали «кинематографической лентой» (А. Цинговатов), а его стилистику назвали «упрощенной и преломленной в фильме кинематографа» (К. Мочульский). А В. Вишневский в легендарной статье «Александр Блок и кино», опубликованной восемьдесят лет назад в журнале «Искусство кино» и до сих пор не прочитанной блоковедами, исследовал экранные вариации произведений поэта. Эти наблюдения ученого с мировым именем, в сущности говоря, концептуально важны в русском диалоге литературы и кинематографа, совершившем прорыв к новой художественной реальности – экранизации как русской психологической кинодраме (по Блоку – «игре внутренних переживаний»).

Поэту не суждено было увидеть кинематограф в пантеоне классических искусств и очароваться поэтической изысканностью экранных картин. Его пленила стихия грез, хлынувшая с целлулоидной пленки в тьму кинозалов. Cinema, как в блоковскую пору называли кинематограф, насыщал Блока «рабочим возбуждением и напряженностью», чрезвычайно ценным для него эмоциональным состоянием. Блок писал: «Пропасть в вечернем Cinema / Пропасть, исчезнуть, не дышать, не дышать...» В декабре 1904 года поэт назвал свои посещения кинотеатров «электрическим сном наяву». Даже раздражающий всех неприятный шум, издаваемый первыми кинопроекторами, для Блока – «певучий треск», под который сладко «жизнь снится», ему нравится «во тьме дремать под легкий треск». Более того, присущее поэту художественное восприятие мира повышало статус любого фильма до уровня произведения искусства.

Разумеется, богатым подспорьем Блоку в интуитивном постижении новых образов была метафорическая плотность кинотекста. Экранная Незнакомка преследовала воображение поэта с 1908 года. Он посвятил ей в 1909 году заколдованное произведение (из «Итальянских стихов»):

Искусство – ноша на плечах,
Зато, как мы, поэты, ценим
Жизнь в мимолетных мелочах!
Как сладостно предаться лени,
Почувствовать, как в жилах кровь
Переливается певуче,
Бросающую в жар любовь
Поймать за тучкою летучей
И грезить, будто жизнь сама
Встает во всем шампанском блеске,
В мурлыкающем нежно треске
Мигающего Cinema!..

А через год – в чужой стране:
Усталость, город неизвестный,
Толпа – и вновь на полотне
Черты француженки прелестной!..

С легкой руки Леонида Андреева, живописца, писателя, фотографа, синемаатографа в 10-е годы XX века стали именовать Великим Кином. Свое увлечение новым экранным зрелищем писатель с упоением выразил в первом «Письме о театре» – замечательном эссе, имевшем широкий резонанс в творческих кругах дореволюционной России. Известный драматург не только приветствовал появление десятой музы, ее робкие шаги в искусстве, предсказал великую будущность экрану, но и одним из первых написал о синемаатографе романтически и прекрасно: «Чудесный Киномо!.. Если высшая и святая цель искусства – создать общение между людьми и их одинокими душами, то какую огромную, невообразимую, социально-психологическую задачу суждено осуществить этому художественному апашу современности!»

Опираясь на свой художественный опыт, Андреев подчеркивал межнациональную сущность языка немого киноэкрана, «одинаково понятного дикарям Петербурга и дикарям Калькутты». Он величал его «гением интернационального общения, сближающего концы земли и края душ, включающего в единый ток вздрагивающее человечество». Писателя восхищал этот «язык мирового общения, орудие сближения людей и народов». По сути, его воображение нарисовало мир глобальной телевизионной деревни и компьютерной вселенной.

В насыщенной биении русской киномысли и родился культурный феномен серебряного века – царство экранизации. Высшее подтверждение тому, на наш взгляд, в мемуарной записи А. Гольденвейзера: «В Ясную недавно [ранее 8 января 1910 г. – В. Р.] приезжали кинематографшики и давали для крестьян и семьи Толстых сеанс. Л.Н. заинтересовался этим и сказал, что кинематографом можно было бы воспользоваться с хорошей целью. Он даже говорил, что кинематограф в некоторых случаях мог бы быть «полезнее книги»».

И еще при жизни яснополянского мудреца свет увидела концептуальная статья Сергея Френкеля «Кинематограф и театр», посвященная общеобразовательным и просветительским возможностям кинематографа. Публикуя этот интереснейший документ вековой давности в декабрьском номере журнала «Искусство в школе» за 2010 год, А.А. Мелик-Пашаев заметил, что он, с одной стороны, «радует, так как подтверждает правоту наших усилий, направленных на введение экранных искусств в общее образование. С другой – вызывает некоторую грусть: как невероятно далеко ушли с тех пор технические возможности экрана и кинообразования – и как скучно его реальное, целенаправленное культурно-образовательное влияние на поколения наших школьников!»

Кинематографисты «озкранивали» (термин И. Северянина) выигрышные эпизоды из художественных произведений, так как была уверенность, что зрители не могут не знать отечественную классическую литературу. Так, обреченные на фрагментарность визуального языка, режиссеры создали русский монтаж: в нем каждая склейка имела межтекстовую психологическую отсылку, понимаемую зрителем серебряного века, поэтому особую значимость приобрела культура цитаты из литературного

источника в виде надписи, титров к фильму. В этих нюансах рождения экранного языка петербургские ученые Инна и Сергей Тузковы увидели «метафору жизни» эпохи – киноповесть.

Лента «Песнь про купца Калашникова» была столь достоверно и эстетически исполнена, что современники единодушно назвали ее первой исторической русской художественной картиной. Ханжонков явно благоволил ей и выделял среди своих визуальных первенцев: в 1913 году он открыл этим фильмом первый отечественный кинофестиваль в своем электротейатре «Пегас» на Триумфальной площади в Москве и вторично выпустил «Песнь про купца Калашникова» в кинопрокат.

В это же время состоялось международное признание фирмы Ханжонкова: Вл. Старевич открыл чудо оживления – уникальную экранную эстетику кукольного анимационного фильма, по сути, сохраненную XXI веком, и киноязык, на котором разговаривает красота. Одушевленная искусством мультипликации Стрекоза (в экранизации басни И. Крылова «Стрекоза и Муравей») так азартно танцевала на экране, страстно прикладывалась к бутылочке и томно играла на скрипочке, что, перефразируя нетленное выражение, «изящной ножкой» окончательно прорубила русскому кино окно на Запад. Великолепен и погруженный в прозу жизненного практицизма Муравей. Его скульптурка демонстрирует жестокую добродетель. Сегодня неуывадающая картина украшает Государственный фильмофонд России.

В. Старевич даровал счастье абсолютного перевоплощения Ивану Можухину, сыгравшему роль черта в фольклорном фильме «Ночь перед Рождеством» («Черевички») по повести Н. Гоголя. 26 декабря 1913 года в «Пегасе» эта кинематографическая жемчужина ошеломила и синеманов, и профессионалов сочной операторской работой В. Старевича.

Великолепно, с этническим шиком проведенные комбинированные съемки удовлетворят, полагаю, и взыскательный вкус весьма искушенного кинозрителя ХХI века. Они напоены древнеславянскими представлениями, красотой народных обрядов и картин патриархального быта. Такой мощной перекодировки литературных образов на язык кино экранное искусство еще не знало. Критики дружно хвалили виртуозное лицедейство Можухина, расцвеченное украинским юмором, и смелую фантазию режиссера Старевича, реализованную в невероятно комичных трюках.

Впервые в истории русского игрового кинематографа исполнение актера сочетали с плоскостной мультипликацией: куражась, жуткий черт высокого роста вдруг на глазах зрителей становился размером с горошинку и залетал в карман кузнеца Вакулы. К удивлению публики, бес, клыкастый и рогатый, хотя и дергался от ожогов, но ярко горящий серп луны с неба украл и нагло на нем качался, свободно паря в пространстве...

Оптические фокусы Старевича столь восхитительны, что у современников киноверсии не было сомнений в том, что нечистый действительно прятал за пазуху раскаленный месяц. А уж полеты Вакулы верхом на черте и Солохи на метле стали абсолютным явлением в области спецэффектов тогдашнего кинопроизводства. Сегодня первая кинотранскрипция повести «Ночь перед Рождеством» – жемчужина архивного фонда страны.

Самую знаменитую звезду отечественного экрана зажег 22 августа 1915 года в «Пегасе» режиссер Евгений Бауэр. Всего несколько лет она воплотила в кино лики

любви, страсти нежной и жестокой. Создала эстетический идеал женской красоты серебряного века, чарующий до сих пор. Тургеневской героиней из киноверсии «Песни торжествующей любви» затмила на экране красавиц Веру Каралли, Ольгу Гзовскую, Марию Германову, Веру Юреневу... Ей подносили стихи, музыку, сценарии. Константин Станиславский, Леонид Андреев, Константин Бальмонт звали в высокую драму. А она предпочла кинематографическую деревню театральному Риму.

Ее имя не надо воскрешать: Вера Холодная. За ним – огромные распахнутые глаза истерзанной славянской души, рожденной для светлой любви и грешно погибающей в наших фильмах-легендах. «Песнь торжествующей любви» короновала Веру Холодную. Успех был исключительный. Ей, единственной, уже не угрожали никакие «срывы», кинопостановки с ней безбоязненно рекламировались до мельчайших подробностей. Отныне ценность фильма определяла она своим участием. И к ее кинотрону не приблизилась ни одна из русских актрис. Более того, она девальвировала рекламную кинотрадицию, опирающуюся на театральную известность экранного исполнителя, его «титул». И дала основания полагать, что кинополотно – враг сценического актера, так как обнажает застывшую театральную маску, а не лицо.

Не уцелела психологическая киноповесть «Николай Ставрогин» по роману «Бесы» Ф.М. Достоевского. Ее выпустил продюсер с мировым именем И. Ермольев. Это был вдохновеннейший взлет русского кино, когда еще ничего не предвещало кошмар, через два года накрывший страну, все сулило радужные и многообещающие перспективы на будущее.

Образ Николая Всеволодовича Ставрогина впервые воплотил на экране великий трагик Иван Мозжухин. Он считал эту роль самой сильной своей работой в кино. Говорил об этом в интервью. А в эмиграции озаглавил свои воспоминания «Когда я был Николаем Ставрогиным». «Трудно описать кинокартины той поры, – размышлял на галльской земле король русского экрана. – Славянская душа, неясная, мистическая, с неожиданными умопомрачительными вспышками, поет в этих вещах свою извечную песнь скорби и надежды. До французской публики никогда не дойдут эти удивительные кинопроизведения – нервные, откровенные до жестокости, сложные драмы, тяжелые от сдержанной страсти, мистические; отточенная чистая форма идеальна для персонажа с садистски утонченной чувствительностью...»

Не совсем справедливые строки: французы титуловали его «Иваном Великолепным», «тонким алхимиком страсти и страдания», «проводником всех красот души»...

Личный вклад творцов серебряного века в мировой кинопроцесс интересовал киноведов с первых лет советской власти, благо они располагали огромным рецензионно-рекламным материалом и широкой возможностью просмотра как отечественных, так и зарубежных фильмов. Основательный подход к истории раннего киноискусства представлен в изысканиях Бориса Лихачева. Рассуждая о моде на экранизации произведений, «по которым создавались своего рода интернациональные фильмы, рассчитанные на вывоз за границу», добросовестный киновед пришел к выводу: «Эта мода была вызвана большим спросом на русские фильмы на Западе и, в частности, в США, где картины психологического жанра с участием И. Мозжухина явно повлияли на характер кинопроизводства. (Любопытно отметить, что одновременно с появлением в США фильмов с И. Мозжухиным и Верой Холодной Гриффит переходит

на постановку камерных психологических картин.) Американское кино стало учитывать опыт русских картин психологического жанра, выпускавшихся Ермольевым и Ханжонковым...»

Разумеется, частный кинематограф вековой давности был, прежде всего, бизнес-машиной, но в жестоких коммерческих войнах его высочайшие художественные достижения вырастали на ниве экранизаций национальной классики.

Советский киноавангард варварски расправился с богатейшим наследием. «Мы приходили в кино как бедуины или золотоискатели. На голое место. На место, таившее невообразимые возможности», – говорил вождь авангарда С. Эйзенштейн. «Фонд дореволюционного кино в расчет не брался, не считался культурным наследием. Это была для них лишь “буржуазная киношка”», – суммировала Нея Зоркая. Влиятельный критик резонно предостерегала: «В нашей культуре и исторической науке уже сверхдостаточно вульгарно-социологических штампов, трафаретов, ругани в адрес расцвета искусств в десятилетие перед Октябрем, десятилетие, когда творили Л. Толстой, Бунин, Блок, Станиславский, Рахманинов...»

«...И ПОЛЕ БИТВЫ – СЕРДЦА ЛЮДЕЙ» (Достоевский на киноэкране)

В. Притуленко, кинокритик,
г. Москва

«Братья Карамазовы»

«Широк человек, слишком даже широк», – говорит у Достоевского Митя Карамазов. Когда вспоминаешь режиссера Ивана Пырьева, эти слова сами собою приходят на ум. Дело не только в парадоксальном и крутом его характере, но и в парадоксальности его режиссерской биографии, вместившей популярные мюзикомедии о колхозной жизни и экранизации Достоевского. Такой разброс творческих интересов неординарен, зато с исторической точки зрения показателен.

С 20-х по 50-е гг. минувшего века Достоевский присутствовал в отечественной культуре на положении двусмысленном и полулегальном. В режиссерских разработках Пырьева, многие годы мечтавшего экранизировать романы писателя, мы натолкнемся на приметы господствовавших в официальной идеологии оценок: это и бранное словечко «достоевщина», и критика «церковного мистицизма» и обещание освободить будущий фильм от «излишней болезненности и патологии» романа, и, наконец, намек на «некоторую реакционность».

Но, при всех оговорках, режиссер с 1958 по 1968 годы сделал три фильма по Достоевскому, отдав им последние десять лет своей жизни.

Выход кинематографа к Достоевскому был, разумеется, неизбежен, но по логике кинопроцесса это должно было случиться позже, к концу 60-х, – если бы не Пырьев, ринувшийся в сложнейший мир писателя, едва только негласный запрет на него был снят.

В 1958 году вышел «Идиот» – экранизация первой части одноименного романа. Когда-то, лишь мечтая поставить в кино Достоевского, Пырьев восторженно восклицал: «Какие характеры! Какие страсти!» Собственно, более выразительной и емкой рецензии на фильм «Идиот», чем слова режиссера, придумать нельзя. Впрочем, страсти-то на экране бушевали нешуточные, а сводилось все как-то к одному – к деньгам. Сожжение 100 тысяч в гостиной Настасьи Филипповны составляло кульминацию фильма.

Есть у Достоевского суждение об «идее, попавшей на улицу». Как ни печально, это приложимо и к «Идиоту» Пырьева, и к его «Белым ночам», трактовавшим повесть как незамысловатую мелодраму с вечным любовным треугольником. Впрочем, широкому зрителю импонировали экранизации Пырьева. Как бы там ни было, они вводили в массовый культурный обиход долго замалчивавшееся имя Достоевского.

Между тем режиссер готовился к грандиозному труду – трехсерийному фильму «Братья Карамазовы» (1968). Стало очевидно, что первые две экранизации были только подступом к третьей.

Забегая вперед, отметим, что этот фильм для режиссера имел значение принципиальное. В том, что картина эта стала последней для Пырьева, что он умер в процессе работы над ней, видится некая фатальная закономерность.

Впрочем, и для Достоевского «Братья Карамазовы» стали последней книгой. Здесь прозвучали слова, итожащие творчество писателя: «Дьявол с Богом борется, а поле битвы – сердца людей». Достоевский трагичен не столько потому, что рисует трагические судьбы. Это не объяснило бы его уникальности, его таинственного, неодолимого влияния на читателя. Он трагичен в силу глубокой интимной связанности со своими героями, в силу того обстоятельства, что и его сердце, несомненно, было полем такой же напряженной битвы. И в этом смысле «Братья Карамазовы» – последняя битва. Исход ее не ясен. Он мог совершиться и за пределами романа. Но в пределах – лишь трагическая распятость души между мрачным безверием Ивана, его проповедью «Бога нет, а значит все позволено!» – и мучительной жадой Мити, готового пострадать, на каторгу пойти, лишь бы обрести веру и «под землей Богу гимн пропеть».

Но при чем здесь Пырьев, которому, по его собственным словам, чужд «церковный мистицизм» Достоевского? Конечно же, в первую очередь, его привлекают страсти, а в книге их более чем достаточно. Старик Карамазов и его сын Митя любят одну и ту же женщину – «инфермальную» красавицу Грушеньку – и ради нее, кажется, готовы убить друг друга. Митя отказался от невесты – благородной, да и богатой девицы Катерины Ивановны, которая не может ему простить унижения, сама же тайно влюблена в Митино брата Ивана.

Иван тоже любит ее, сделал предложение, но получил отказ: гордая Катя «назло», с надрывом, упорно собирается за Митю. А он между тем ревниво сторожит свою Грушеньку – как бы к старику Карамазову не пошла, тот ей деньги сулил немалые. Между отцом и братьями мечется младший Алеша, послушник в монастыре. Единственное, в чем согласны отец и старшие братья, – это их общая любовь к кроткому Алеше, хотя и она не может примирить их между собою. Иван презирает Митю, да и отца невысоко ценит. Митя с отцом исполнены взаимной ненависти. За всем этим

потихоньку, себе на уме, наблюдает незаконный – четвертый – сын Федора Павловича, лакей Смердяков.

И все ждут трагедии, все предчувствуют ее. Трагедия неизбежна, и она свершается. Убит Федор Павлович, все обличает Митю. Настоящий убийца – Смердяков – остается вне подозрений и все-таки кончает с собой. Его «идейный вдохновитель» Иван психически болен, безвинный Митя идет на каторгу.

Кажется, в этой фабуле Пырьев мог найти возможности для создания лихого детектива с примесью жестокой мелодрамы. Признаться, чего-то в этом роде ожидаешь в начале просмотра. И пока идут первые титры на фоне церковного иконостаса, а в рыданиях симфонического оркестра вдруг отчетливо слышится мелодия Трисвятого («Святой Боже, Святой Крепкий, Святой Бессмертный, помилуй нас»), остается лишь гадать, что это – формальная дань «церковному мистицизму» или обещание большего, нежели детектив с мелодрамой?

Преодолевая некоторое внутреннее сопротивление, смотришь сцену в скиту у старца Зосимы – напористую, грубоватую, исполненную какой-то языческой витальности. Сам старец – будто дедушка из киносказки. Федор Павлович подается актером Марком Прудкиным с театральным наигрышем. Митя (Михаил Ульянов) прямолинеен и туповат. Иван (Кирилл Лавров) как-то уж слишком себе на уме, поблескивает добролюбовскими очками. Все нагло, крикливо, пестро.

И потом еще не раз оскорбит глаз аляповатая китчевость изображения. Чего стоит, например, Митя, появившийся под забором в лихо заломленной офицерской фуражке среди ярких гроздьев калины: ни дать ни взять казак с олеографической картинки. Затем, уже в дворянской гостиной, ее хозяйка Екатерина Ивановна (Светлана Коркошко), отвергнутая Митей, оскорбленная соперницей, будет вопить едва ли не как коммунальная склочница. И Грушенька (Лионелла Пырьева) сверх меры вульгарна. Да и всему актерскому ансамблю свойственна излишняя форсированность игры – порывистость, крикливость. Одним словом, «буйство красок» – как в прямом, так и в переносном смысле. Иные кадры до невозможности ярки: изобилует красный цвет, который удивительно смело соседствует с зеленым или синим.

В большом эпизоде ночного пиршества Мити и Грушеньки в сельце Мокром во всю ширь размахнулась рука режиссера – власть «погулял» бывший постановщик мюзиклов: здесь и цыганский хор с плясками, и пестрые платки, и яркие рубахи, и цветастые юбки.

В финале провозжают Митю на каторгу. На экране – телега, увозящая его через пушистые снега, Грушенька, одетая в «русском стиле» – опрятный хорошенький полушубок, нарядная шаль, сдвинутая низко на лоб. Во всей этой картинке, сколь драматичной, столь и красивой, вполне узнается привычный фольклорно-лубочный пырьевский стиль, некое «Сказание о земле Сибирской».

Однако ж, при всех слишком очевидных недостатках, есть в фильме нечто, заставляющее преодолеть как бы неизбежную снисходительность и попробовать воспринять его серьезно.

Надо вспомнить, прежде всего, драматические изломы режиссерской судьбы. Пырьев в середине 30-х годов готовился к постановке «Мертвых душ». Композитором фильма должен был стать Дмитрий Шостакович, исполнителями ролей – Всево-

лод Мейерхольд, Николай Охлопков, Юрий Завадский. Однако 28 января 1936 года в «Правде» появилась редакционная статья «Сумбур вместо музыки», где речь шла о Шостаковиче. В своих воспоминаниях режиссер недвусмысленно дает понять: отказ от постановки «Мертвых душ» – следствие испуга, вызванного этой статьей. Ну, а если бы фильм состоялся? Какое направление приняло бы дальнейшее творчество Пырьева, с каким режиссером мы впоследствии имели бы дело?

Ответы на эти вопросы находим в некоторых эпизодах «Братьев Карамазовых». Вот сцена, названная у Достоевского «Смердяков с гитарой». Лакей сидит на скамеечке в проулке и, очаровывая влюбленную в него мешаночку, рассуждает о том, как «глупа-с» русская нация и умны французы. Затем появляется Иван, с которым у Смердякова произойдет двусмысленная, полная недосказанностей перемолвка – в ней будущий убийца вырвет брезгливое полусогласие-полублагословение от своего «духовного наставника».

Цвето-световое решение эпизода не имеет ничего общего с обычной пырьевской манерой изображения. Доминируют серо-голубые, коричневые тона, освещение подобно предгрозовому – словно сгустились, низко нависли свинцовые тучи. Духота, наэлектризованность воздуха буквально зримы в этих кадрах – атмосфера «набухает» близкой трагедией.

И еще пример. После разгула с цыганами Митя и Грушенька уединяются в гостиной. Наступают минуты тишины, покоя. Грушенька лепечет нежные слова, Митя замер, утих от полноты счастья. И вдруг (как важны эти «вдруг» у Достоевского!) происходящее томительно-жутко сдвигается в кошмар: словно в дурном сне из-за ситцевой занавески безмолвно появляется голова – бледное, злорадное лицо в круглых очках, ехидно улыбающиеся тонкие губы.

«Что? Кто?» – как будто пробудившись, бормочет Митя. И безмолвно в ответ из-за занавески просовывается рука, призывно и снисходительно маня: иди, иди, голубчик... Так в тишине, со зловещим мановением руки и гадкой улыбкой незнакомца, заканчивается вторая серия фильма. Третью, повествующую о следствии и суде, как объявляет вступительный титр, доделывали актеры Кирилл Лавров и Михаил Ульянов.

Зачем понадобился Пырьеву на излете жизни Достоевский, да еще «Братья Карамазовы»? Попробуем найти ответ в самом фильме.

В начале его есть сцена чрезвычайной для режиссера важности, что очевидно из ее протяженности, тщательной проработки актерской игры и тонкой выверенности композиции кадра.

Федор Павлович благодушествует за коньячком в своей гостиной. По правую руку его («одесную», как известно из Библии, место праведников) сидит Алеша, слева («ошую» – место грешников) Иван. «Есть Бог или нет?» – спрашивает старик Карамазов. «Нет, нету Бога», – отвечает Иван. «Алешка, есть Бог?» – «Есть», – отвечает Алеша. «Иван, а бессмертие есть... Ну, хоть малюсенькое?» – «Нет и бессмертия...» – «Алешка, есть бессмертие?» – «И Бог, и бессмертие. В Боге и бессмертие». – «Хм... Вероятнее, что прав Иван».

Многие из видевошедших фотографии со съемочной площадки «Карамазовых» задавались одним и тем же вопросом: почему Пырьев не сыграл сам Федора Пав-

ловича? Да, безусловно, Прудкин великолепен, ярк, игра его «жирна» до гротеска. Но как легко бы вошел в роль старшего Карамазова сам режиссер! Да и актер он был, как известно, первоклассный, многое на площадке сыграно с его показов.

Сразу оговоримся: речь, естественно, не о человеческом, нравственном сходстве Пырьева с Карамазовым. Однако ведь и сам Достоевский неспроста подарил презренному старому шуту собственное имя. И не есть ли идея о глубинном, скрытом нравственном родстве всех Карамазовых (включая даже Алешу) одна из основных в романе?

Под всей толщей карамазовских страстей бьется одна для всех них тревожно-вопрошающая мысль: «Есть Бог? Есть бессмертие?» И самый внимательный читатель романа не обнаружит окончательного ответа на этот вопрос. Не зря Митя идет за верой аж на каторгу, чтобы через страдание обрести Бога. Пырьев, в свою очередь, безусловно, сконцентрирован на этом же вопросе и пытается разрешить его в своем фильме. Он дает высказаться Ивану, даря ему столь пространный монолог, что рискует нарушить стремительный ритм фильма. А Лавров, играющий Ивана на сдержанно-холодной ноте, здесь проявляет удивительную страстность. Мягкову же в роли Алеши Карамазова достается лишь позиция растерянного, молчаливого слушателя. Да и вообще линия Алеши в фильме намеренно коротка и скромна. Как самостоятельная тема она завершается в конце первой же серии.

Умер духовный наставник Алеши – старец Зосима. Смерти его ждали в монастыре со дня на день, а с нею – и посмертных чудес от мощей святого. Чуда не случилось: с первого же дня от тела усопшего пошел тлетворный дух. Для нежного любящего сердца Алеши событие это стало тяжким искушением, и вера его поколебалась.

И в романе, и в фильме он выбегает из скита, плача, бросается на землю, терзаемый тяжкими сомнениями. Но у Достоевского Алеша «пал на землю слабым юношей, а встал твердым на всю жизнь бойцом». У Пырьева же Алеша подымается с земли сломленным богоотступником.

Достоевский с первых строк романа дает понять, что главный герой его – Алеша. В фильме это, безусловно, не так: здесь важнее линии Мити и Ивана, особенно – Ивана.

Все, что связано с Митей, Грушенькой, Федором Павловичем, Пырьев успел досказать вполне. Иван же более всего раскрылся в третьей серии, снятой уже после смерти режиссера. Лавров сыграл человека, напряженно вынашивавшего мрачную идею, которая неизбежно ведет к страданию и душевной болезни. Логический итог ее – встреча с чертом.

И творческая биография Пырьева, и история постановки его последнего фильма могли бы сами послужить материалом для романа, написанного в духе «фантастического реализма», который предпочитал Достоевский.

«Преступление и наказание»

«Меня зовут психологом, – писал о себе Федор Михайлович Достоевский, – неправда, я лишь реалист в высшем смысле, то есть я изображаю все глубины души человеческой». Эти-то глубины души и были весьма заманчивы для кинематографа 60-х. Череда экранизаций Достоевского появляется неспроста: кино, уставшее

от плакатной прямолинейности сталинского периода и во многом поверхностного лиризма «оттепельной» поры, жаждало психологической глубины и изошренности. А за этим рука кинематографиста сама собою тянулась к Достоевскому.

К «Преступлению и наказанию» обратился в 1968 году и режиссер Лев Кулиджанов. Свою задачу он определил следующим образом: «Все должно быть просто – ведь роман реалистический». Заметим, что автохарактеристики Достоевского: «...я реалист в высшем смысле» Кулиджанов не принял в расчет – и, видимо, вполне сознательно. Ему был нужен Достоевский – реалист, Достоевский – психолог, но без всяких «высших смыслов».

И дело здесь не только в ограниченных возможностях подцезурного искусства, каким, без сомнения, являлось кино, но и в состоянии общественного сознания, в ту пору еще глубоко чуждого всяческой метафизике. Генеральная тема Достоевского «Дьявол с Богом борется, и поле битвы – сердца людей» оставалась, увы, за пределами осознания и понимания.

Кулиджанов делал фильм о студенте Раскольникове, совершившем «идейное» преступление на основе философии вседозволенности. И наказанного страшными, «паче каторги», муками совести. Кто станет утверждать, что книга не об этом? И об этом, безусловно, тоже. Режиссер воспринял роман как потрясенный, очарованный читатель, словно бы впервые открывающий Достоевского. «Да ведь по локти в золоте купались!» – восторженно вспоминал работу над ролью актер Георгий Тараторкин на встрече со зрителями. И зрителям было вполне достаточно почти мальчишеского эмоционального всплеска. Ибо то был, условно говоря, «подростковый» этап в чтении Достоевского – не только для режиссера и съемочной группы, но и для широких читательских масс.

Тем не менее позиция Кулиджанова по отношению к первоисточнику не может не вызывать уважения своей, скажем так, осторожностью. Он пытается сохранить сюжет в максимальной полноте, поступаясь только немногими побочными линиями. А то, казалось бы, странное обстоятельство, что Кулиджанов, при всей бережности к роману, жертвует самым принципиальным для его смысла центральным эпизодом, в котором Соня читает Раскольникову из Евангелия о воскресении Лазаря, вполне объяснимо: эпизод имеет отношение к «высшему смыслу», который не вписывается в реалистическую концепцию фильма.

Кулиджанов выбирает черно-белое изображение, что выгодно отличает его картину от цветного безудержа фильмов по Достоевскому, снятых Иваном Пырьевым. Кулиджанов предпочитает опереться на графические иллюстрации М. Добужинского и гравюры В. Фаворского, многие кадры оператора В. Шуйского стилизованы под изобразительную классику, навеянную художникам творчеством Достоевского.

Точность и тщательность выбора исполнителей очевидны: ни один актер не оскорбит зрителя грубым несходством с персонажем романа. Более того, есть в фильме несколько актерских работ, в связи с которыми речь может идти не только о внешнем сходстве с героями и даже не только о добротной профессиональной игре. Нужно было угадать в знаменитом Смоктуновском единственно возможного Порфирия Петровича. Нужно было разыскать никому не известных Георгия Тараторкина и Татьяну Бедову, всей своей актерской психофизикой совпадавших с Раскольниковым и Соней.

Тараторкин ровно настолько красив и юношески нескладен и худ, резок в движениях и интонациях, чтобы его появление на экране пронзило нас радостью узнавания: вот он, Родион Раскольников – именно такой, каким написал его Достоевский. Актер отдается своей запредельно трудной роли с самоотверженностью молодости, с той изумительной благодарностью дебютанта, что готова сжигать и тратить себя без остатка, – но как раз иначе Раскольникова играть нельзя. Впрочем, не только Раскольникова. Вспомним Екатерину Ивановну в исполнении Майи Булгаковой – это судорожное биение на грани безумия и смерти, этот, не замирающий даже в молчании, вопль отчаяния. Воистину Достоевский требует от актера «полной гибели всерьез».

Между тем сам режиссер декларировал умеренность: «Я не прочитал Достоевского как нечто шумное, динамичное, внешне экспрессивное». Оттого, надо полагать, в работе Тараторкина постоянно чувствуется сдерживающая режиссерская рука. Кулиджанов не позволяет актеру чрезмерного выражения страстей: иной раз важнее проход Раскольникова по улице, его долгое стояние на мосту или то, как лежит он в своей камерке лицом к стене и спиной к зрителю. Вот в этих-то эпизодах режиссер добивается от актера выполнения весьма сложной задачи: молчания, кричащего о боли, бездействия, исполненного крайнего напряжения всех душевных и физических сил.

Знаменательно, что и в сцене убийства старухи-процентщицы Кулиджанов последовательно избегает всяческой аффектации, хотя эпизод этот несет в себе, по меньшей мере, два искушения: трактовать его как триллер либо как кровавое натуралистическое действо. Кулиджанов минует оба пути. Во-первых, в квартире старухи довольно светло, что вполне естественно, так как дело было «в семом», то есть в седьмом часу летнего дня. И обстановка комнаты по-мещански уютная и прозаичная. Алена Ивановна и Раскольников ведут свой диалог на вполне бытовой ноте. И только в тот момент, когда она наклоняет голову, распутывая «заклад», а убийца выхватывает свой топор, движение в кадре замедляется, и раздается звук, подобный удару колокола, – лейтмотив фильма. Камера фиксирует лишь спину Раскольникова, его взмах топором и упавшее тело старухи, но таким образом, что все натуралистические подробности остаются вне кадра. Затем, когда внезапно явится сестра Лизавета и Раскольников вынужден будет совершить второе – вынужденное – убийство, мы увидим лишь наивный ужаснувшийся Лизаветин взгляд, ее по-детски беспомощное движение рукой, как если бы она сказала: «Ах, нет... этого не может быть». И все.

Вообще же этот эпизод очевидно носит характер какой-то тягостной необходимости для режиссера, обязательного фабульного момента, за которым и начинается то главное, дорогое, ради чего и делается фильм. Для Кулиджанова в преступлении и наказании Раскольникова несомненно и во много крат важнее второе. Рефреном через весь фильм проходит страшный сон Раскольникова, где он, задыхаясь, бежит от настигающей погони и, перемахнув через перила моста, бросается, как в ад, в темную невскую воду. У Достоевского Раскольников говорит: «Я не старушонку убил, я принцип убил». Фильм же упорно подчеркивает: себя убил. И если говорить об изобразительной доминанте картины, то это будет крупный план Раскольникова, его огромные лихорадочные глаза, в которых бьется страдание.

Режиссер предельно смягчает существенный для Достоевского мотив – ненависти, возникшей в Раскольникове по отношению к близким, матери и сестре. Тараторкин играет скорее досаду, невротическую раздражительность. Опять побеждает психология без «высшего смысла», в категориях которого состояние героя определяется понятием «одержимость бесами». Поэтому вполне естественна неудача, постигшая режиссера в трактовке важнейшего из персонажей – Свидригайлова.

Его играет замечательный актер Ефим Копелян. Играет профессионально и старательно, даже понимая, что Свидригайлов – один из двойников Раскольникова. В фильме, вслед за романом, Свидригайлов осознается как предельное воплощение той части раскольниковской души, которая добровольно отдается злым силам. В мировоззренческой и художественной системе Достоевского Свидригайлов – бес. Но реалист Кулиджанов, прекрасно понимая это, не в силах преодолеть традиций реалистического жизнеподобия. Самое большее, на что режиссер рискнул, – несколько наивные портретные ухищрения. В результате Свидригайлов предстает на экране с мефистофельским, нарочитым изломом бровей и вкрадчивыми интонациями заурядного совратителя.

Иное дело – следователь Порфирий Петрович. Смоктуновский, сыгравший в «Преступлении и наказании» одну из вершинных своих ролей, рассказывал, как мучительно и долго искался сам облик Порфирия. И счастливо нашелся: безликая стертость, бесцветные бровки, плешь, окруженная жиденькими волосиками. Но во сто крат ценнее точно найденная интонация: ровный, бесцветный, под стать облику, голос, тихая, журчащая речь. Он плавно движется, мягко ступает (во время съемок актер специально снимал обувь и ходил босиком) – обволакивает, окутывает. «Да что же это вы, батюшка, так побледнели?.. Дело следователя – это, так сказать, свободное искусство. Да вы, Родион Романыч, и убили-с...» Что это: приемы садиста-любителя? Скука чиновника, уставшего от «свободного искусства»? Или неотвратимый голос судьбы? А может быть, невнятное, надоедливое бормотание совести: покаяйся, покаяйся – от меня не убежишь...

Дуэт Смоктуновского и Тараторкина напоминает о знаменитой полифоничности Достоевского. Кино преподносит эту полифонию, прежде всего, в визуальных образах. Так Раскольников – весь в сочетании черного и белого, света и тени. Он длинен, нескладен, составлен из резких линий и острых углов. Порфирий округл, гладок и скользок, как шар, сер без светотеней и плавлен даже в самых внезапных перепадах настроения. При этом актерами с удивительной точностью передано глубинное родство, внутреннее единство мучителя и жертвы, их таинственная тяга друг к другу.

Диалог Порфирия и Раскольникова, на который режиссер столь щедро тратит экранное время, подводит нас к идейной сердцевине фильма. Спроста ли Кулиджанов держится за цинизм с отчаянным упорством гибнущего? Соня с детским ужасом, наивным непониманием слушает странные идеи «подпольного» философа, но вот слабый, срывающийся голосок ее взлетает, вдруг обретая звенящую, гневную силу: «Это человек-то вошь! Убивать? Убивать-то право имеет?.. Молчите! Не смейтесь, богохульник, ничего, ничего-то вы не понимаете!» Как если бы едва мерцавший, робкий огонек внезапно обратился в пламя, так преображается Соня: слабость становится силой, наивность – мудростью. И спадает с Раскольникова показной, на-

дрывный цинизм. Здесь актер находит для героя единственно верный пластический ход: гордец Раскольников, словно разом надломившись, падает на колени перед Соней. И над ним светит, возносится запрокинутое Сонино лицо, и звенит невыносимым состраданием ее срывающийся голос: «Ах, что вы, что вы это над собою сделали!»

Как читатель, впервые открывший «мрачного» Достоевского, неожиданно для себя ощущает в нем некий свет, так режиссер чувствует и передает в «Преступлении и наказании» свечение романа. При этом в своих интервью режиссер указывал на то, как важны в его фильме светлые натурные кадры, как будто сводя тем самым понятие света к категориям физической реальности. Однако это было, скорее, словесной уловкой художника. В фильме же, в упомянутых натуральных кадрах, хотя и в глубине, но всегда в центре композиции, обнаруживается храм. И неспроста так настойчиво высветляется облик Сони – единственной из всех персонажей обладающей сокровищем веры. Это ее ясный и требовательный взгляд заставит поколебавшегося Раскольникова вернуться в участок и произнести давно готовые слова: «Это я убил тогда старуху-чиновницу и сестру ее Лизавету топором и ограбил».

Здесь кадр начинает светлеть и высветляется до полной белизны. Стоит ли объяснять, что это и есть искомый свет. Свет, обретаемый душой, знакомой с мукой и счастьем покаяния.

ЭКРАННЫЕ ИСКУССТВА: ПОСТИЖЕНИЕ ЧЕРЕЗ ТВОРЧЕСТВО

М.В. Кузнецова, киновед,
г. Москва

«Дворянское гнездо»

После предельно документализированной, черно-белой, «крестьянской» «Истории Аси Клячиной» (1967) режиссер Андрон Михалков-Кончаловский ставит в 1969 году фильм, с точки зрения кинематографической эстетики прямо противоположный – живописный, декоративный, «дворянский».

Союз или спор с классикой? Большинство рецензентов (кинокритиков и литературоведов) пошли по пути сравнения романа и фильма, пытаясь разрешить «проблему экранизации», хотя ее можно и ставить, и обсуждать, но разрешить, выписать рецепт, пригодный для всех, невозможно.

Вокруг картины разгорелись дискуссии, абсолютно неожиданные для режиссера. Ему казалось, что он снял «вполне добротную экранизацию», ничем не отмеченную.

Тургеневский сюжет был сохранен лишь в общих чертах. Авторы ленты, говоря словами режиссера, проскользнули по сюжету литературного произведения, «как скользит, подпрыгивая на воде, брошенный камень». Кончаловский был убежден, что ставить в кино роман только так и возможно.

...Обманутый муж, помещик Федор Иванович Лаврецкий, возвратился из-за границы на родину. Посетив соседей и старинных знакомых Калитиных, Лаврецкий встретился с их дочерью Лизой, которую глубоко и безответно полюбил. Внезапное известие о смерти жены открыло ему возможность новой жизни. Но слух оказался ложным. Варвара Павловна возвратилась в Россию. Судьба безжалостно отняла у Лаврецкого надежду на счастье.

С точки зрения литературоведа, лента Кончаловского чрезвычайно уязвима. Можно развернуть веер серьезнейших претензий к режиссеру, изрешетить его прокурорскими «По какому праву?» и «Почему?».

Почему «небольшой домик» в скромном (в сравнении с более богатыми Лавриками) именьеце Васильевское превратился в фильме в богатую барскую усадьбу? Впрочем, и Лаврики в тургеневском романе не блистали великолепием, Варвара Павловна «нашла дом грязным и темным». А фильм снимался не в забытом Богом провинциальном захолустье, а в архитектурно-парковой роскоши Павловска.

Куда делся важнейший для романа персонаж – Михалевич? Из фильма он бесследно исчез. Отчего Кончаловский глубоко и даже нарочито вызывающе равнодушен к идеологическому центру тургеневского романа – спору между славянофилом Лаврецким и препротивным западником Паншиным? Происходит мировоззренческая схватка, а режиссер увлеченно следит за тем, как «роза упала на лапу Азора»: лепестки цветка, плавно кружась, опадают на роскошного пса Калитиных.

Столкновение западничества и славянофильства любопытно режиссеру лишь как словесный покров, таящий в данном случае глубоко частную человеческую драму. Хотя тургеневское слово присутствует в фильме, режиссер отдает предпочтение изображению и музыке, взяв в соавторы одаренных людей – оператора Г. Рерберга, композитора В. Овчинникова, художников А. Бойма, Н. Двигубского, М. Ромадина.

Они попытались рассказать в картине о строе неомраченной русской души (именно в этом состоит кровное родство «Дворянского гнезда» с «Историей Аси Клячиной...») с ее извечной тягой от земного к божественному, чаще всего нереализованной.

«Дворянское гнездо» – фильм о России, такой России, которая вряд ли когда-нибудь существовала в действительности. В упреке Варвары Павловны, обращенном к Лаврецкому: «Ты и Россию себе выдумал!» – изрядная доля истины. Но тем не менее существовала, живет и здравствует метафизически, как идеальный образ в душе россиянина. Не от невежества авторов происходит в фильме смешение вещного мира разных эпох: костюмы – не тургеневского, а скорее, чеховского времени, женские шляпы скопированы из журналов мод 1905 года, регулярные парки усадеб Лаврецкого и Калитиных принадлежат вельможному XVIII веку. Режиссер намеренно уходит от точности временных отсылок, утверждая мысль о неконкретности прошлого. Это прошлое вообще.

Россия в «Дворянском гнезде» Кончаловского прекрасна: умыта, солнечна, чиста. Экран предлагает и буйство красок, и нежную пастель. Фильм удивительно, изысканно красив.

Лопухи в человеческий рост отсвечивают серебром, паутина – как старинное кружево. Натюрморт завтрака Лаврецкого на пленэре под стать полотнам малых гол-

ландцев: в севрских, тончайшего фарфора, чашках золотится густой мед, алеет, истекая соком, купающаяся в сливках ягода...

Хрестоматийными стали кадры со стремительно бегущими кронами деревьев, с пробивающимися сквозь них ликующими солнечными бликами. Признание Лаврецкого в любви к России – стихотворение в прозе, высокая поэзия.

Дом Лаврецкого. Кадр переполнен вещами – старинной мебелью, безделушками, статуэтками. С губ уже готово сорваться ехидное сравнение с антикварной лавкой или апартаментами нувориша... кабы не удивительная камера Георгия Рерберга. Она одухотворяет каждый предмет, обласкивает вещицы любовным взглядом. Они оживают и словно сами, голосом старого лакея, рассказывают историю рано умершей матери Лаврецкого – «Драму из старинной жизни», повесть о крестьянской девушке, полюбившейся барину, осмелившейся полюбить самой, зачахнувшей от тоски и одиночества. Она глядит на нас со старинной миниатюры – воплощенная кротость и печаль. И короткое (едва успеваем прочесть с экрана) монтажное вкрапление – крестьянская девочка на лугу с охалкой полевых цветов. Не единожды возникает в фильме этот лишенный точного словесного определения символ. Может быть, это мечта героя, может быть, последняя надежда – Бог весть! В финале Лаврецкий берет за руку ребенка и уходит вместе с ним полевой дорогой.

Париж, куда переносится в воспоминаниях Лаврецкий, линияло бесцветен. Парижская гостиная наполнена не людьми, а тенями, бессмысленным гомоном, ползущим шепотком, вздорной толкотней. Здесь Лаврецкому (Леонид Кулагин) уготована пошлая роль обманутого мужа – роль унижительная и смешная, как и весь его парижский облик – этакий русский медведь, с завитыми волосами, нафабранными усами, в тесном, явно жмушем в подмышках фраке и дурацком жабо.

На роль Варвары Павловны Кончаловский приглашает красивейшую актрису европейского кино – Беату Тышкевич. Точеный профиль, мрамор покатых плеч, лебединая шея. Врожденная аристократичность и женская обольстительность. По замыслу режиссера, Варвара Павловна стала в фильме олицетворением земного, низменного начала, противовесом образу Лизы Калитиной, устремленному к идеальному, божественному. Из этой «светской львицы» вылезает зверь столь же хищный, но мифологически менее благородный – волчица. (Художник по костюмам обряжает Варвару Павловну в меховой капот с огромным капюшоном – шкурку невиданного зверя.)

Варвара Павловна мертвой хваткой вгрызается в жизнь, как в половинку лимона, высасывая его до самой кожуры: вцепляется в богатство Лаврецкого, в Лизу – и не разжать сведенных челюстей. Сама выживает при любых обстоятельствах, даже в позоре падает со страшной высоты на все четыре лапы.

Не подозревающий о приезде жены (похоронивший ее и мысленно простивший) Лаврецкий входит в дом и тут же по шибяющему в нос запаху чужести, забившему, пропитавшему комнаты, понимает – она! Валяющиеся тут и там парижские вещицы, наряды, лопочущая по-французски вертлявая горничная... С гармонией, установившейся в душе, надеждами на счастье с Лизой покончено.

Роль Лизы Калитиной исполняет одна из самых органичных, интеллектуальных актрис отечественного кинематографа – Ирина Купченко. Ей выпало на долю сыграть, быть может, самую пленительную из «тургеневских девушек». Воплотить вы-

сокий облик почти бесплотной духовности, истовой религиозности. Представить героиню, не на словах, а всей своей жизнью, помыслами, поступками утверждающую христианскую православную мораль, целомудрие, отречение. Обреченность на отсутствие земного счастья.

Высокая, с русским милым лицом, гладкой прической, почти всегда в глухих, очень простых платьях. Можно себе представить всю меру ответственности, взятой на себя и осознаваемой молодой актрисой, все трудности, которые она преодолевала не без некоторого насилия над собой. Следы преодолений, едва заметные, присутствуют в рисунке роли. Зажатость, непросто произносимый текст. Религиозность – не как форма, а как суть бытия Лизы Калитиной – дается актрисе с величайшим напряжением. Отсюда скованность ее в рассказе о детских впечатлениях при посещении храма (ключ к пониманию сформировавшейся души Лизы). Закономерно из фильма выпал финал истории Лизы Калитиной – уход в монастырь.

Финал должен был строиться на двух новеллах из «Записок охотника»: «Гамлет Шигровского уезда» и «Певцы». Гедеоновский (Василий Меркурьев) приводит Лаврецкого в трактир, в котором словно собралась вся «недворянская» Россия, представители всех сословий – монахи, мужики, нищие. Цвет актерского «корпуса» согласился сыграть эпизодические роли: Ия Саввина, Евгений Лебедев, Николай Бурляев... Алла Демидова пробовалась на роль мальчика-инока. Вместе с ними Лаврецкий слушает певцов. Это и стало бы истинным возвращением героя в Россию, сопряжением в душе Лаврецкого двух ликов ее духовности – дворянских гнезд и народной жизни. Такой финал, несомненно, объединил, уравновесил бы главную идею фильма – постижение Родины.

Задуманный финал был снят, но от него пришлось отказаться, потому что вышло не то, к чему режиссер стремился. Может статься, литература «отомстила» режиссеру.

Кончаловский выстраивает ленту по принципу не литературной, а музыкальной драматургии. Режиссер откровенно заявляет об этом в прологе фильма. Старый учитель музыки, немец Лемм, у ступеней калитинского дома дирижирует невидимым, незвучащим оркестром.

Почти в каждой сцене, где реализуется, воплощается присущая Лаврецкому жажда счастья и гармонии, звучит музыка. Кончаловский строит монтажный контрапункт по законам музыкального произведения. Эпизод игры в пятнашки, занимающий на экране от силы полторы минуты, режиссер монтировал три недели, добиваясь вальсообразного ритма сцены. Эпизодам гостевания калитинского семейства в усадьбе Лаврецкого задается монтажный ритм менюэта.

Гармония уходит из жизни героя вместе с музыкой и поэзией, и тогда на экране появляется прозаичная «пьяная» ярмарка со всеми ее неизменными атрибутами: цыгане, лошади, брызги, а то и реки шампанского – угарная гульба, излюбленный для русского дворянства омуток отчаяния, в который кидается Лаврецкий, ища забвения, топя несбывшееся счастье.

Добро и зло, божественное и земное должны были повстречаться, заглянуть друг другу в глаза. Кончаловский придумывает блестящий эпизод – дуэт и дуэль Варвары Павловны и Лизы. Предпочтение вновь отдано не словам, а музыке.

Варвара Павловна, безошибочным женским чутьем почуявшая опасность, исходящую из калитинского дома, наносит визит соседям. Скромное черное платье, слова и жесты – все заведомо и тщательно продумано. Якобы покорная судьбе, раскаявшаяся неверная жена, услужливая и льстивая, она очаровывает глуповатую хозяйку дома. Внешне спокойная – лишь дрогнувшая рука, поправившая прическу, выдает волнение, – входит Лиза. Соглашается спеть для общества «тот старинный романс об ивах».

Опершись на край рояля, чтобы не подкосились ноги, Лиза начинает петь – низким, глубоким голосом. Поет просто, безыскусно, но со скрытой силой и волей. Отстегивая на ходу отточенно аристократическим жестом белый воротник, к роялю приближается Варвара Павловна. Вступает непрощено в пение, затмевая Лизин голос восхитительной колоратурой – словно по полу рассыпалась горсть серебряных монеток. Но голос Лизы не угас, не потерялся в соловьиных трелях Варвары Павловны. Их двухголосие – не единение, а дуэль. Каждый пел по-своему и о своем. Упрямо, убежденно ведет партию своей суровой, предначертанной свыше судьбы Лиза, не позволяя голосу слиться с блистательным губительным сопрано.

У каждого из героев «Дворянского гнезда» свой путь. Лаврецкий с крестьянской девочкой уходит по белеющей среди полей дороге. Прощальные звуки элегии? Или начало иного жизненного пути, на котором, верно, не встретится больше любовь, но вечно пребудут надежда, воля и труд...

«Несколько дней из жизни И.И. Обломова»

Илья Ильич Обломов, по известному определению, «начал с неумения надевать чулки, а кончил неумением жить». И не ведал о том, что вокруг его персоны закипят страсти: литературные и кинематографические.

Какие люди вступали в спор, какие имена: Добролюбов, Аполлон Григорьев, Чернышевский, Горький, Ленин! Чернышевский (по случайному ли совпадению или намеренно, в пику Гончарову) поселил героиню своего романа «Что делать?» Веру Павловну на той же Гороховой улице, где жил и Обломов. Как и Илья Ильич, Вера Павловна видит сны, разительно, впрочем, на обломовские не похожие, а прогрессивного содержания, высоко оцененные Лениным.

Что до Обломова, то Владимир Ильич обостренно невзлюбил Илью Ильича и после революции писал: «Старый Обломов остался, и надо его долго мыть, чистить, трепать и драть, чтобы какой-нибудь толк вышел». Четыре злых глагола в ряд – как указание к действию.

После выхода на экраны фильма «Несколько дней из жизни И. И. Обломова» в 1980 году за дело взялись современники: в дискуссии, разгоревшейся в журнале «Искусство кино» и на других печатных площадках, критиковали режиссера Никиту Михалкова за идеализацию «обломовщины» и неприятие Штольца и «штольцевщины» – словом, за то, что социально-обличительная добролюбовская трактовка романа бесследно исчезла из фильма.

В картине Михалкова и в самом деле нет и намек на обличение «обломовщины», но и яростно-гневливого отношения к «штольцевщине» не существует. Режиссер смягчает противостояние общественных направлений, переводя конфликт романа

Гончарова преимущественно в сфере личных отношений. Полярность духовных миров тех героев, которые живут в его фильме, не может служить, по Михалкову, основанием для обвинительного и оправдательного приговоров.

Нелегко было поначалу привыкнуть к экранному Обломову, постаревшему на добрый десяток лет и не всегда к месту комикующему. Лишь к середине фильма талант Олега Табакова примирил с предложенным обликом Ильи Ильича.

Что до внутреннего содержания, то симпатии авторов фильма безусловно, безоговорочно на стороне Обломова. Он – чистая, голубиная, святая душа. Помилуйте! Святая душа? Этот обрюзгший, бесполезный человек, гробящий свою жизнь в непролазной лени, неподвижности, бездеятельности?! Однако авторы фильма убеждены: неучастие, неангажированность – тоже позиция, и подчас самая уязвимая, всеми ненавидимая и никем не прощаемая.

Вот жизненная программа, которую Штольц предлагает Обломову: читать газеты, знакомиться с нужными людьми, бывать в свете или заняться запущенным хозяйством Обломовки, на худой конец – отправиться путешествовать. То есть надо выбирать либо карьеру с ее непременно унижительными атрибутами – чинопочитанием, лестью, лизоблюдством, ловким устранением с пути соперников, либо жизнь «в свое пузо». Обломов выбирает путь, неведомый Штольцу, – «внутреннюю эмиграцию». Вспомним, какое тысячелетие стояло на дворе в момент появления фильма Михалкова. Конец 70-х. Одни таранили жизнь, как бульдозеры, сметая, прижимая к обочинам все и вся. Другие, как Илья Ильич, жили душой и сердцем. Казалось бы, вялые и никчемные, а на самом деле на удивление цельные, неискривленные натуры. Немалая часть интеллигенции в то время уходила со службы: кто-то работал дворником, кто-то перебивался на нищенские гонорары, отказываясь от «заказухи», устав от «эзопова» языка.

Постепенный уход, исsekновение из российской жизни «бесполезной» доброты и нежности, победный шаг «полезных» людей – вот те тревожные явления современности, о которых рассказала экранизация Никиты Михалкова. Надо отдать должное чутью и прозорливости художника – годы, прошедшие со времени создания фильма, придали показанному в нем иной масштаб.

...В темной квартире Обломова внезапно открывается дверь, возникает поток света и морозного воздуха: крупная фигура Андрея Ивановича Штольца пронесится по анфиладе комнат. Нежданный ритмический взрыв, будь то водоворот движения, или внезапное вторжение музыки, или то и другое вместе, – прием, по которому всегда узнается режиссерский почерк Михалкова. Он избавляет от скуки созерцания и властвует над зрительской эмоцией. Режиссер умеет дарить минуты нерасчетливого, крылатого счастья, проделывая это без натуги, а, говоря его словами, «шутя-играя». Вот Штольц, Обломов и Ольга в пролетке, мчащейся во весь опор навстречу неведомой судьбе. И солнце в глаза, и улыбки, и смех без особой причины – от полноты ощущения жизни, звонкой, безрассудной радости. Оттаивает даже подмороженный Штольц, хотя тепло – вовсе не его стихия.

Обломов и Штольц разнятся в фильме по душевным «температурам». Обломов – теплый, Штольц – холодный. («Уйди, Андрей, ты с холода».) Режиссер помещает каждого в соответствующую среду. По зимнему, стильному Петербургу вынуждает

жизнерадостный Штольц разъезжать с ним скучающего Обломова. Выскочив из нагретого предбанника, Штольц с удовольствием бросается голяком в снег. В трескучий мороз, на заснеженной дороге происходят проводы Штольца за границу. Обломов приносит ему в дорогу теплый пирог с грибами.

В сравнении с романым Штольцем, экранный Андрей Иванович, прямо скажем, изрядно поглупел. Актер Юрий Богатырев слегка окарикатуривает образ, насмешничает над типом мужчины, который проводит дни в неусыпных заботах о своем драгоценном здоровье и внешности. Сеточка, которую розовощекий крепыш надевает на голову, чтобы за ночь не измять прическу, разит наповал. Штольц – истовый пропагандист здорового питания: вегетарианства, салатов из свежих овощей, прокрученных через заграничную машинку, которую, как невиданную зверушку, обнюхивает слуга Обломова – Захар.

На роль Захара Михалков пригласил выдающегося актера Андрея Попова. Актер долго не соглашался сниматься – грим требовал бритой головы. Тогда Михалков, в знак солидарности, сам подстригся «под ноль», и сердце Андрея Алексеевича дрогнуло. Пожалуй, это лучшая роль в фильме.

Ходит по квартире «ядовитый человек» Захар, ворчит, лениво перебранивается с баринком, не метет полы, не стирает пыль, втихую подъедает лакомые кусочки с барского стола. Вдобавок причиняет материальный ущерб – бьет чашки, ломает мебель. Но вот странность: посуда из неуклюжих лап Захара валится в те именно моменты, когда необходимо предостеречь Обломова от поступков, ему несвойственных, проистекающих от навязанной Илье Ильичу обязанности делать жизнь со Штольца. Преданность и любовь к экранному Обломову вы скорее отыщете в Захаре, нежели в красавице Ольге Ильинской (чью роль в фильме играет Елена Соловей), которая, появившись в романе Ивана Гончарова, открыла, по мнению русской критики, галерею «новых» женщин.

Уезжая за границу, Штольц поручает Ольге перевоспитание Ильи Ильича, возлагает на нее миссию перековки и переделки друга, за что Ольга берется с большим энтузиазмом. Ей нравится учительствовать, направлять, командовать мужчиной, то есть ставить своего рода эксперимент, тешить гордыню и самолюбие. Ольга задает Обломову нелепые задания: то вызубрить урок из истории итальянской живописи (который она, впрочем, пропускает мимо ушей), то уничтожить куст орешника, портящий пейзаж. Обломов выдирает ненавистное растение. Он любит, обожествляет Ольгу, а вот любит ли она? Елена Соловей играет не любовь и нежность, а холод страсти. Хотя мог ли возбудить страсть тот Обломов, которого мы видим в фильме, – вопрос спорный. Трудно не согласиться с мыслью критика Станислава Рассадина об «эстетической несовместимости» Ольги и Ильи Ильича.

Многое делает понятным бурное объяснение в беседке в грозовую ночь. Бледная, с горящими глазами, Ольга в исступлении, пугающем Обломова, целует его пальцы, всем существом требуя ответного взрыва страсти. А получает взамен наивный, почти детский поцелуй. А дальше – «все как в добром, старинном романе»: бегство Ольги – не от Обломова, а от самой себя... И его, оглушенного счастьем, ночное бдение под Ольгиным окном – с радостно-глупой улыбкой на добром лице и нелепой забытой чашкой в руках.

Очень разные смыслы вкладывают Ольга и Обломов в понятие «любовь». Вечный идеал, заповедник счастья для Обломова – потерянный рай Обломовки, ибо не глупым человеком придумано, что «все мы родом из детства». Обломовка в снах Ильи Ильича чарует не столько красотой пейзажей и уютom старого барского дома, сколько почти материально осязаемым защитным полем безусловной, бескорыстной любви: нежности маменьки к маленькому Илюшечке, «русские, добрые, жирные ласки», расточаемые без оглядки не только на своего сына, но и на бедного немецкого мальчика Андрюшу Штольца. Шепот маленьких друзей, их неловкие объятия, закручивание и раскручивание на качелях – и из движения и музыки рождается, если воспользоваться выражением Андрона Михалкова-Кончаловского, «бессвязный лепет счастья».

И по контрасту – суровое прощание старика Штольца (Николай Пастухов) с продрогшим на ледяном ветру сыном. Без сантиментов, без родительского поцелуя, но с подробными деловыми инструкциями: выбрасывают юного Андрея, как котенка, из отчего дома в чужую жизнь, в далекую столицу.

Впрочем, вернемся к роману Ольги и Обломова. В самом ли деле Обломов – предмет страсти Ольги Ильинской? Или это «проба пера», оттачивание ногтей и зубок, проверка на живом манекене своей неотразимой женской власти и могущества? Скорее, второе. «Новая» женщина проигрывает с Обломовым сцены из какого-то накануне прочитанного французского любовного романа. Ночь страстей с громом и молниями в заросшем «аглицком» парке, слезы обманувшейся в чувствах, оскорбленной девушки в ответ на письмо Обломова – все это отдает романтической подделкой, режиссурой Ольги Ильинской. И уж, конечно, это не любовь-милосердие, какая была бы созвучна идеальным понятиям Обломова.

Пришла беда, откуда не ждали. Ольга просто и буднично предает Обломова, рассказав приехавшему Штольцу историю их отношений. «Все знаю, Илья, все...» – говорит Штолец другу. И это удар под дых. Все самое нежное и прекрасное, сокровенное и интимное, совершаемое между двоими, передоверено третьему лицу как отчет о проделанной работе. Обломов отказывается сесть на велосипед, привезенный Штольцем.

Четвертая часть романа Гончарова выпала из фильма. Ее краткое изложение актер Анатолий Ромашин прочитает за кадром. Ольга выйдет замуж за Штольца, Обломов женится на вдове Агафье Матвеевне Пшеницыной, у них родится сын Андрей. Спустя несколько лет Илья Ильич умрет, а маленького Андрея возьмут на воспитание Штольцы.

Впрочем, действие фильма еще не исчерпано. В последней части оно происходит несколькими годами спустя.

Дача Штольцев. Красавица Ольга – за рукоделием, Андрей Иванович у бюро разбирает бумаги. Незначительный семейный разговор о здоровье детей, о письмах подруги, на которые не отвечает Ольга. Заботливый муж, элегантная светская супруга. Но отчего-то украдкой смахнет слезу Ольга, невесел Штолец и уж как-то совсем несчастен вдавившийся в угол вечный «приживал» Алексеев. Между фразами – гнетущие паузы, а в них километры отчужденности, зияющая пустота. Словно недостает кого-то... Словно, уйдя из жизни, Илья Ильич Обломов унес с собой нечто невосполни-

мое, невозвратное – свою наивность и доверчивость, свою «бесполезную» доброту и бессвязный лепет счастья. Очень плохо жить без вас, Илья Ильич! Свято место оказалось пусто. Детский голос за окном, голос Андрюши Обломова – «Маменька приехала!» – разбивает тоскливую тишину. И вновь, как в снах-воспоминаниях Обломова, кудрявый мальчик бежит по полю. Камера поднимается над милым сердцу среднерусским пейзажем под звуки гениального рахманиновского «Ныне отпускаеши». Русская земля скорбит по усопшему Илье Ильичу, грустно и торжественно отпевая своего сына. Но нет в этом финале печали безысходности, ибо никому не дано отнять надежду на Воскресение.

О романе «Обломов» в своих дневниках интересно написал Михаил Пришвин. Писатель спрашивает себя, почему, собственно, это повествование о лентяе стало великой книгой русской литературы? И отвечает неожиданно: в ней высказан запрос русской души на высшие ценности и цели. Если бы Илья Ильич встретил носителя таких безусловных ценностей, то, возможно, пошел бы за ним. А цели «мертво-деятельных людей» (Штольца и Ольги) не стоят того, чтобы слезть с дивана... Концепция авторов «Несколько дней из жизни И.И. Обломова» недалека, как нам кажется, от пришвинского понимания романа.

БЛИЗКО К ТЕКСТУ

Т.А. Морозова, киновед,
г. Москва

Перефразируя Толстого, который много претерпел от экранизаций, можно сказать, что каждая хорошая экранизация хороша по-своему, все плохие плохи одинаково. Что бы автор фильма или зритель ни вкладывал в фильм, какими бы мотивами или модой ни руководствовался, единственный критерий, по которому можно судить экранизацию, – это соответствие первоисточнику. А это всегда вещь тонкая, вкусовая.

Иногда можно и от текста отступить, как, скажем, в последней английской версии «Саги о Форсайтах» (2002), и кое-что придумать за Голсуорси, адаптируя некоторые психологические ходы, не вполне понятные сегодня, переживая с мелодраматизмом, столь милым современному зрителю, и все это в целом не исказит дух романа. А можно убеждать зрителя в точности деталей, в скрупулезности выбора природы, как это делал режиссер В. Бортко, снимая «Тараса Бульбу», а вместо гоголевской повести, цельной в своей поэтической эпичности, появится чуть ли не политическая агитка на злобу дня нынешнего.

И ни выбор талантливейшего Б. Ступки, которому, кажется, на роду было написано сыграть роль Тараса, ни заслуги режиссера – безусловная удача экранизации булгаковского «Собачьего сердца» и условная – «Идиота» – не стали гарантией успеха. Литературная основа будто сама выбирает, кому открыться, а кому нет. Иногда аккуратное прочтение, едва ли не иллюстрация, смотрится лучше, чем вариации на

тому. Стоит вспомнить добрым словом режиссерские работы по Чехову И. Анненского, который, дебютировав замечательным фильмом «Медведь» с блистательными О. Андровской и М. Жаровым, снял хрестоматийные картины «Человек в футляре», «Анна на шее», «Свадьба».

Да, это Чехов критического реализма, школьного учебника литературы середины прошлого века, с обличением пошлости, трусости, мещанства, с «маленьким человеком», с «толстыми и тонкими» – но ведь есть и такой Чехов. А в этих картинах есть и литературный блеск, точно переданный актерами мхатовской школы, и выверенность мизансцен, и работа художников по костюмам, вызывающая в памяти знакомые с детства картины русских художников (в сцене венчания в «Анне на шее» буквально оживает картина Пукирева «Неравный брак»).

Все это говорит не столько об уважении к тексту, сколько демонстрирует принадлежность такого кино той же культуре, что и первоисточник. А это уже категория не вкусовая. Принадлежность к одной культурной основе не сводится к мертвой детальной точности, а проявляется только тогда, когда для экранизаторов главным становится декларация тех же нравственных и эстетических принципов, что и для автора. Всякое переосмысление их в зависимости от времени, от собственного разума, от желания понравиться зрителю искажает авторский замысел.

Интересно в этом смысле сопоставить две экранизации «Бесприданницы» А.Н. Островского: фильм Я. Протазанова, снятый в 1936 году, и «Жестокий романс» Э. Рязанова (1984).

Фильм Рязанова, который уже почти четверть века не сходит с экранов телевизоров, безусловно, почти вытеснил протазановский, но это совсем не значит, что он, по большому счету, лучше – хотя, безусловно, современной. В очень важных вещах «Жестокий романс» не просто приближает к современному сознанию классический текст Островского, но противостоит замыслу драматурга, его представлениям о силе чувства и соблазна, о природе порока и его власти над человеком. А именно эти различия постепенно и отдаляют нас не просто от традиционного восприятия текста, а от традиционного восприятия жизни. В определенном смысле вся современная русская культура – это такая добровольная бесприданница по отношению к великой русской культуре: сама отказывается от своего великого наследия.

Конечно, нелегко сегодня детям воспринимать фильм 1936 года, но можно обратить внимание на некоторые особенности, которые покажутся ученикам интересными. Киноязык этой картины представляет собой нечто среднее между традициями немого кино, в котором у Протазанова был большой опыт, и театральной эстетикой: статичностью мизансцен, поз, склонностью к декламации. Городской пейзаж часто выполняет чисто служебную роль связи между эпизодами, но Волга снята замечательно – она объясняет и размах души героев, и все, что нарушает красоту и гармонию жизни: от тяжелых взаимоотношений между людьми до социальных противоречий. (Ну, куда же без них в фильме 1936 года! Сцена с тяжким трудом бурлаков невесть откуда взялась в любовной истории, зато с точностью воспроизводит картину Репина «Бурлаки на Волге».)

Но какие крупные планы в «Бесприданнице»! Как хороша юная Н. Алисова с ее глубокими черными глазами, в которых видится такое иногда, что она сама пугается

своего отражения в зеркале. Это не наивная дурочка, замороженная бессердечным ловеласом Паратовым. Нет, в ней самой есть нечто такое, что ставит ее на грань жизни и смерти. И проявляется это в танце, который она начинает нехотя, подчиняясь властной матери, но потом так входит во вкус, что чувствуется, до какой степени сильны в ней страсти. А как она поет «Нет, не любил он...»! Дебютантка Алисова не потерялась с опытными А. Кторовым и Б. Тениным, а своей юностью и трогательностью оттенила их талант, умение чувствовать партнера и одновременно держать сцену эмоционально, беря на себя основной акцент. Когда порывистая Лариса сама подходит к Паратову и выпаливает ему, что она его любит, он, с одной стороны, принимает это как должное, а с другой – удивлен. В ответ на ее «Навсегда?» он – через паузу – повторяет ей: «Навсегда...» – и эта пауза очень многозначительна и красноречива. Никакого «навсегда» у них не будет. А уж когда ему, еще держащему ее в объятиях, приносят телеграмму, он, прочитав ее, повторяет: «Навсегда-навсегда...» – эта сцена получает еще одну, самую яркую краску, подтверждающую его суть: «Для меня ничего заветного нет».

Образ Паратова в фильме Протазанова решен очень интересно, причем это решение заиграло новыми красками именно в сравнении с работой Н. Михалкова в «Жестоком романсе». А. Кторов играет бессердечного человека, но ни в коем случае не соблазнителя, он как будто ничего не делает, чтобы влюбить в себя Ларису. Это Михалков пустит в ход все свое обаяние, крупными мазками будет завлекать и Ларису, и всю женскую часть зрителей. И масляный взгляд, и поигрывание глазами, и умение носить костюм, скакать на лошади, петь, плясать, пить, есть, сидеть, вздыхать – предьявленный во всей красе арсенал соблазнителя снимает с женщины всякую ответственность: кто же тут устоит?

У Кторова все более скрыто, приглушенно. Брошенная в грязь шуба брошена не для Ларисы и не для ее впечатления, а для всего этого купеческого города, способного только к сплетням и злобному шепоту, и никогда – к бессмысленному, но широкому жесту.

У Рязанова все куда цветистей, разухабистей – «романс», одним словом. А на деле изменилось отношение к пороку как таковому. Кторов играет порочного, бессердечного человека, холодного, несущего в себе какую-то темную, притягивающую силу, и именно этот мрак пробуждается и в Ларисе, когда она, уже примеряя подвенечное платье, смотрит в зеркало, видит в себе это и просит жениха уехать поскорее в деревню. Представить себе, что Паратов Кторова, настоящий дворянин, будет отплясывать с цыганами, невозможно; вставные, чуть ли не эстрадные номера Михалкова принесли фильму большой успех. Ничего подобного у Протазанова нет, но нет и плоского характера персонажа, ему тоже режиссер дал положительную краску – такую же сдержанную, как и весь рисунок его роли.

Рязанов для подтверждения русской широты души Паратова педалирует отношение «блестящего барина» к народу, он демонстрирует свою к нему близость, по большей части для того, чтобы унижить «маленького человека» Карандышева, кичащегося своим «образованием». В лицо мелко моргающему Карандышеву (А. Мягков) полетят ошметки разбитого рукой (о, как!) яблока – и за бурлаков вступился, и бесталанного соперника унизил. Кторов же в сцене, когда его пароход обгоняет «купчишка», а капитан не позволяет прибавить скорость, произносит чуть ли не с детской обидой

всего несколько слов: «Иностранец! Голландец ты! Арифметика вместо души!» Но именно эти слова придают его характеру неожиданные краски: несмотря на задетое самолюбие, он умеет подчиниться жесткой реальности и остановить гонку.

Конечно, в фильм 1936 года могла вмешаться и цензура, и изъять слова из пьесы, что судовладелец – тоже немного бурлак, что так выигрышно смотрится в рязановском фильме. Но обида, с которой Кторов произносит слова об «арифметике вместо души», говорит куда больше о герое, чем все аффектированные многословные монологи Михалкова, в чьем Паратове, как и в фильме в целом, слишком много чувств, желания понравиться, слезы в бокале, хотя название, обозначающее жанр, вроде бы это и допускает.

В рязановском фильме замечательны роли, которые невозможно назвать ролями второго плана: это и А. Петренко в роли Кнурова, и В. Проскурин – Вожеватов.

А. Фрейндлих (Огудалова) и А. Мягков (Карандышев) придали своим персонажам куда больше красок, чем в фильме Протазанова, где мать показана только жестокой, эгоистичной и алчной, а мелкий чиновник Карандышев – лишь тщеславным ничтожеством. У Рязанова в их характерах появляется многомерность, объем, неоднозначность, что, безусловно, придает фильму и всей истории большую психологическую наполненность, чем в первой экранизации.

Но тут-то и возникает проблема соответствия авторскому замыслу. В кино есть спасительная формула «по мотивам». И это будто снимает с современного автора ответственность, вроде бы уже и не надо соотносить свой замысел с авторским. Мотивы есть? Есть. Но буквального прочтения никто и не обещал – так что претензии в отступлении несостоятельны. Но все же обращение к классической основе, соблюдение сюжетной канвы позволяет задать вопросы даже не авторам экранизаций, а скорее, времени, которое требует от классической вещи соответствия своим нормам, своему представлению о жизни.

«Анна Каренина» являет собой в этом смысле идеальное поле для эксперимента: это и один из лучших романов мировой литературы, и классическая мелодрама, любовный треугольник, раз и навсегда отрицающий всякую возможность выхода. Экранизированный мировым кинематографом не один десяток раз роман вбирал в себя приметы времени, особенности восприятия и определенный зрительский заказ.

Безусловно, наивно было бы требовать от киноверсии полного соответствия толстовскому замыслу, который был далек от истории о том, как «замужняя женщина полюбила блестящего офицера». Толстой в романе дал свое представление о современном мире и человеке, о степенях его свободы, облекши его в «мысль семейную». И эта «мысль семейная» более всего и привлекает кинематограф, неизбежно обедняя содержание романа, но с этим еще можно было бы смириться – как с неизбежным злом. Тем более что роль Анны Карениной стала для актрис столь же желанной и знаковой, как и роль леди Макбет или Офелии. Хотя о работе актрис можно говорить с известной долей условности: ведь они выполняют волю режиссера и иллюстрируют его видение героини.

Пересматривая картины с Гретой Гарбо, Вивьен Ли, Жаклин Биссет или Софи Марсо, отмечаешь те или иные грани дарования этих актрис, но не новые штрихи к образу толстовской героини.

Сейчас, когда подряд вышли новые экранизации «Анны Карениной» – фильм С. Соловьева (2009) и английская картина Д. Райта (2012), отражающие современное отношение к роману, – споры об экранизации получили новый импульс.

Фильм С. Соловьева стал легендой задолго до выхода на экраны. Необычайно длительная работа над ним, уход из жизни исполнителей главных ролей – О. Янковского и А. Абдулова, любимая актриса режиссера Т. Друбич в заглавной роли – все это заинтриговывало внимание зрителей и подогревало интерес к картине. И, как часто бывает в таких случаях, ожидание не оправдалось. Даже если принять во внимание трудности работы, многолетний съемочный процесс, отсутствие финансирования, изменения, в том числе и внешние, произошедшие с актерами, то едва ли всем этим можно объяснить эклектичность постановки, которая только отчасти может быть оценена как эстетическое решение.

Соловьев, который часто находит для своих работ запоминающиеся формальные приемы, так сделал и в этот раз. Фильм разбит на небольшие главки, что было использовано режиссером, в частности, в «Черной розе – эмблеме печали...» и оказалось совершенно оправданным, т. к. вполне соответствовало ощущению времени и раздробленности сознания и жизни героев. В «Анне Карениной» этот прием не просто дробит повествование, но превращает каждую часть в подобие небольшого фильма, с названиями, как в немом кино, да и часто с таким же подходом к теме: «Метель», «Ты сломал ей спину», «Ужасная женщина». Выхваченные из контекста, эти заголовки утрачивают связь и с романом, и с общекультурным контекстом, и в результате фильм не создает целостного впечатления.

Почти в каждом эпизоде есть нечто, что дает надежду на то, что сейчас дыхание режиссера выровняется и повествование потечет в соответствии с толстовским замыслом. Мебель красного дерева в лучах зимнего солнца, бег тройки по заснеженной аллее, туман над предутренним лугом... Но эти пейзажи так и останутся, пожалуй, единственным, что роднит эти два произведения. Во всем остальном – мелодрама-тизм, граничащий с безвкусицей. Текст актеры говорят какой-то современной скороговоркой, с глотанием звуков и невозможными в устах толстовских героев обращениями. «Аня!» – кричит Вронский, «СЫночка», – радостно выдыхает Т. Друбич, увидев Сережу после возвращения из Москвы, Левин (С. Гармаш), рассказывая, как он видел Кити утром в карете, говорит, что она ехала в «Егоршево», а не в Ергушово, как называется имение Щербацких у Толстого.

Интонационное непопадание в толстовский замысел, в его мотивировку поступков совершенно разрушает взгляд писателя на персонажей. Так, Анна в исполнении Т. Друбич, решая сказать Вронскому о своей беременности, поворачивается к нему и как-то с вызовом и дерзостью сообщает ему об этом. В то время как у Толстого подчеркивается, что она стояла при этом, обернувшись к окну и, не смотря на Вронского, со смущением сказала ему о том, что ждет ребенка. Характер отношений между персонажами просматривается как в первом, так и во втором случае.

Это все может показаться мелочами, на самом же деле эти детали очень важны. Приблизительность в деталях оборачивается разрушительными просчетами, которые искажают характер толстовских персонажей. Даже такая деталь, как полнота Анны, которую полностью – в соответствии с диктатом современной моды – игнорируют

современные режиссеры, оказывается очень важной, ведь пластика полной женщины совсем другая, чем нервные движения, острые плечи и худые руки современных актрис. Внешняя пластика и внутренняя мотивация, глубинные переживания тесно связаны и взаимно обусловлены. Понятно, что режиссер, давая эту роль определенной актрисе, руководствуется разными соображениями, в том числе и желанием придать классической героине современные черты, но часто это так упрощает образ, что густой сериальный мелодрамматизм становится единственным способом вытянуть роль. Просто диву даешься, что Соловьев, который снял в свое время замечательный фильм по пушкинскому «Станционному зрителю», не почувствовал, что все эти приемы не осовременивают Толстого, не приближают к зрителю, а подменяют его.

В фильме есть и удачи – сказывается, конечно, мастерство режиссера. Интересна Долли (Е. Дробышева), замечательным жестом было пригласить И. Скобцеву на роль матери Вронского. А. Абдулову всегда удавалось передать такую «облонскую» любовь к жизни, но в этой роли трактовка образа часто сводится к штампам. Каренин в исполнении О. Янковского противоположен и романному замыслу, и классической трактовке Н. Гриценко в фильме А. Зархи (1967). У Соловьева и Янковского это не «машина, и злая машина, когда рассердится», по словам Анны, а здравомыслящий человек, всеми силами пытающийся удержать жену от гибельного шага. Каренин противостоит страстям, бушующим в Анне, но и сам захвачен ими. Так, замечательно передано его отчаяние и бессилие, когда Анна после болезни, решив порвать с Вронским, постоянно впадает в истерику, катается по полу, плачет и кричит. Эта способность глубоко и сильно переживать есть и в эпизоде со знаменитым «пере-, педе-, пелестрадал». На наш взгляд, Янковский в этой роли несколько пережал с этим невыговариваемым словом, когда так настойчиво и долго пытается его сказать правильно, но тем не менее эпизод производит впечатление, а некоторая психологическая передержка вписывается все же в общее режиссерское решение, где все чересчур и напоказ.

Хотя некоторые эпизоды с Карениным вызывают и недоумение. Так, он, одетый в красный парадный мундир, как на картине Репина «Заседание Государственного совета», обнимает Анну, потом начинает ее раздевать (Каренин!) и прижимает ее голую грудь к своему парадному мундиру с новым орденом, который явно царапается. Чего тут больше: желания показать «пылкость мужа, как на другой год женитьбы», тщеславия (жена вот какая и орден!) или желания показать супружескую любовь XIX века в адаптированном к современности виде? Но это претензии не к актеру, а к режиссерскому решению.

Конечно, споры об этом фильме утихнут. Громкие актерские имена, хорошая музыка дочери режиссера А. Соловьевой, тонко снятые пейзажи, отдельные удачные сцены сохраняют внимание к этой работе. И если эта «Анна Каренина» и станет поводом для того, чтобы пересмотреть замечательную экранизацию А. Зархи с Т. Самойловой, Н. Гриценко, Ю. Яковлевым, И. Саввиной, В. Лановым (вот уж Вронский!), то тоже хорошо. Потому что именно в этом фильме актерская игра, бережная, но не лишаящая персонаж свободного дыхания, точность в деталях, дающая новые акценты развитию действия (так, первое объяснение Анны и Вронского в опере снято в соответствии с действием на сцене, что показывает гибельность этого чувства,

и множество других примеров), а главное – ощущение единства повествования делают из этого фильма не просто лучшую экранизацию толстовского романа, но одну из образцовых экранизаций вообще.

Фильм английского режиссера Д. Райта имеет, скорее, отношение не к роману Толстого, хотя отдельного внимания заслуживает сценарий замечательного драматурга Стоппарда с его неподдельным и давним интересом к русской культуре вообще и к литературе второй половины XIX века в частности, а к современному культурному процессу. Но в этом случае и Стоппард не спас положения. Фильм интересен именно своим подходом к роману как цельному высказыванию, где композиция, удерживаемая авторской волей, несмотря на свою разветвленность и многогранность, сохраняет единство. Современное сознание, судя по работам и Соловьева, и Райта, не способно на такое цельное высказывание. Но если у Соловьева все же есть некая единая линия повествования, хотя и с подчеркнутым делением на главы, то у Райта весь фильм – это нагромождение метафор.

Каждый эпизод становится самозначимым, ему придается некая законченность, все, что происходит с персонажами, – лишь повод для режиссера дать зрителю еще одну возможность убедиться в его способности видеть метафоры, придавать всему, что ни есть, иносказание. Ни интереса к судьбе персонажа, ни пробуждения у зрителя участия к его судьбе нет и в помине в режиссерской задаче. Можно говорить, что в этом фильме европейцы осмысливают роль России, ее эстетики, ее нравственных координат, которые, может, слишком настойчиво русская литература навязывала миру, – и вот результат: удобнее всего сегодня было бы поставить все это на котурны и, перенеся действие в поле условности, свести на нет моральные проблемы, решение которых выносятся в область, мало доступную современному сознанию: «Мне отмщение, и Аз воздам».

Экранизации классических произведений всегда будут своеобразным камертоном времени. Мы видим то, что способны увидеть и усвоить – это, скорее, отражение нашего сознания, чем сознания авторов, написавших эти книги. Но мы как зрители вправе обращаться именно к тому толкованию, которое нам представляется наиболее адекватным замыслу, и предложить детям ту эстетическую и нравственную систему координат, которая позволит нам удержаться в рамках такого восприятия классики. Благо выбор у нас есть.

ОТЧЕГО ЖЕ МЕДЛИТ ГАМЛЕТ?

А.Р. Романенко, кандидат искусствоведения, киновед,
г. Москва

Спорам об отношении кино к литературе почти столько же лет, сколько кинематографу. Обиды накопились с обеих сторон. Писатели обвиняли постановщиков фильмов в варварском отношении к тексту, в измене замыслу, в торжестве грубо-материального над духовным, поэтическим. Авторы картин, поставленных по лите-

ратурным произведениям, не остались в долгу: они говорили о непонимании литераторами самих принципов природы киноискусства, считали вздорным требование соблюдать не только дух, но и букву прозы.

Споры достигали особого накала, когда речь заходила о классике. Режиссеров раздражал даже сам термин «экранизация». «В слове *экранизация* есть какой-то безжизненный, механистический дух. Будто в щель автомата вкладывают литературное сочинение, нажимают кнопку: щелк, шум рычагов и колес – из другого отверстия покатались катушки с пленкой. Отпрепарированный продукт, – писал Григорий Козинцев. – На самом деле все происходит иначе. Для нашего дела необходим период страстных поисков, возникновения, проверки, отрицания, рабочих гипотез... Перегибаешь палку – с ходу влетаешь в тупик, расшибаешь лоб в кровь, отчаяние от собственной бездарности, тупости, неумения... И после тысяч неудачных опытов вдруг начинает сплетаться ниточка... Объектив – коварная и злобная штука, хорошее может не получиться, зато малейший промах обязательно обнаружится на экране, испортит кадр целиком».

В фильмах-экранизациях Козинцева присутствует то, что вообще свойственно петербуржцам – чувство меры, вкуса, интеллигентности, если это определение можно отнести не только к человеку, но и к спектаклю, фильму. Внутри короткого отрезка времени Козинцев снял фильмы «Дон Кихот» и «Гамлет» по грандиозным произведениям Сервантеса и Шекспира – наиболее значительным художественным явлениям тысячелетия. Оба героя чувствуют свое предназначенье, оба хотят исправить век, обоих подозревают в благородном безумии, оба соотносят себя с высокой нормой, определяющей, как должно поступать. «Действовать, действовать, во что бы то ни стало», – так слышит ее Дон Кихот. «Как все кругом меня изобличает и вялую торопит мечь», – скажет Гамлет, медля поднять шпагу.

Как различны эти герои, оставшиеся спутниками человечества, и какая глубокая связь между ними! Какими же им стать в экранном воплощении, в кино XX века? И как повлияют эти фильмы на само понимание экранизации как современной жанровой формы? Вот как определил свои цели, принципы, подходы к отбору и интерпретации классического произведения Козинцев: «Гениальные произведения бессмертны именно потому, что они смертны. У них и одна жизнь, и неисчислимое количество смертей. Что нужно под этим понимать? Зачатки бесконечных оживлений – соединение частиц, заключенных в произведении, с жизнью нового века, клетками новых общественных противоречий. Отмирание каких-то частиц – снятие противоречий, присущих только прошлой эпохе. Так отмирали пародический слой “Дон Кихота”, тема феодальной мести в “Гамлете”. Отмирает не только отдельный мотив, но и способ письма. Наливается жизненными соками проза “Гамлета”, ветшают какие-то части метафорического стиха. Возможность таких оживлений и отмираний и есть бессмертие, а вовсе не пресловутый академизм. Каждое слово Шекспира – свято».

А начиналось в романе Сервантеса «Дон Кихот» все так весело! В картонном полушлеме с пришитыми лентами, сделанном собственноручно, выезжает в поле на старом, если не сказать древнем, коне седой и тощий идальго, чтобы найти приключе-

ния и славу. И все напоминает игру. Вокруг пестрый мир, множество людей, занятых своими делами. Текучая жизнь. Землепашцы, пастухи, воры, знатные дамы, бандиты, ученые, поэты, погонщики мулов... Шутка сказать, в романе около семисот персонажей и еще одна придумка – читатели обсуждают с героем описания его подвигов. Необычайное стилевое богатство романа, скрытые цитаты, пародии, стилизации, краткие сочинения, притчи, поэтические диспуты и литературные розыгрыши, искусные остановки и замедления повествования... Подвиги героя чаще всего нелепы и кончаются ничем. Но мотивы их высоки. «Мир нуждается в рыцарях», – убежден Дон Кихот. Он и призван, чтобы возродить рыцарство. Иногда он рассуждает, как мальчишка, увлеченный игрой в рыцарей, а иногда – как бродячий философ, ученый и поэт. Над ним хохочут, показывают пальцем, его поколачивают. Над его кротостью издеваются. Некоторые его жалеют. Смысла его поступков и душевных движений абсолютное большинство не понимает. Как это – любить пылко, воспевать, сохранять верность женщине, которую никогда не видел? Потребовать открыть клетку с диким зверем, чтобы сразиться, имея в руках только палку? И так далее.

Достоинства героя возведены в такой масштаб, столь укрупнены, что как бы не видимы другими. Автор заставляет, в конце концов, догадаться, что в обличье смехотворного по Испании путешествует его величество Идеал. Трагическое и комическое перетекают одно в другое, составляя единое целое. Трагизм заключен в том, что этот духовный великан не по росту железному веку. Проиграв «обманный поединок», Дон Кихот возвращается домой, но жизнь вне высокого для него невозможна. Он умирает. Остается его человеческий пример, его личная «школа», которая так блистательно изменила верного оруженосца Санчо Пансу, дав и ему бессмертие.

«Как можно ближе к жизни, к ее внутреннему течению, к зрителю», – говорил Григорий Козинцев, обосновывая принципы современной интерпретации. Кроме того, он не считал возможным в принципе соединять на экране трагическое и буффонаду, «несерьезное». Пародийное сразу было выведено за рамки фильма. Эпизоды меняли свой знак. Даже одна из самых смешных сцен – Дон Кихот, сражаясь, протыкает не щит противника, а подушку, и весь осыпан перьями – дана в ореоле героическом. Рыцарь Печального образа защищал путешествующую даму. Меняет свой смысл и знаменитый эпизод со львом. В романе Дон Кихот требует, чтобы открыли клетку, из-за ребячьего нетерпения совершить подвиг, победить. Лев, выглянув, поворачивается к нему задом и равнодушно растягивается на полу клетки. В фильме герой готов сразиться, потому что вздорная Альтиседора не верит ни его смелости, ни преданности. Он защищает свою честь. И здесь уже не до смеха, героика выступает на первый план. У Сервантеса приключения с ветряными мельницами читатель встречает в начале романа, когда еще не проявилась его трагическая сторона. В фильме эпизод этот вынесен в финал. Это делает его особенно кинематографически выразительным. Медленно, плавно, потом быстрее, еще быстрее, крутятся крылья мельницы. Крупный план Дон Кихота (Черкасова), безумное выражение глаз, волосы дыбом и страстная речь: «Я вижу, вижу, победит любовь, верность, милосердие. Ага, заскрипел! Ты скрипишь от злости, а я смеюсь над тобой!» Перед смертью Дон Кихота у его постели Дульсинея появляется в образе Прекрасной Дамы, во всем великолепии красоты и наряда. Это награда идальго за преданную любовь.

Сценарист Евгений Шварц создал произведение о Рыцаре Печального образа, далекое и близкое роману Сервантеса, его версию снял Григорий Козинцев.

Работая над фильмом «Гамлет», Козинцев еще более утвердился в необходимости интерпретации классического произведения ради приближения его к современному зрителю, коллизиям современной жизни. «"Гамлета" часто ставили в современных костюмах, но рассказывали о старинной жизни. Нужно сыграть в костюмах XVI века, но показать современную историю... Оливье купировал наиболее интересную для меня государственную тему. Из этой линии я не уступлю ни единого штриха... Главное, что меня интересует в Гамлете, – соразмерность и сообразность с современной жизнью. "Гамлет" уже не только пьеса, а роман», – писал Козинцев Пастернаку. Широта охвата эпохи и глубина психологического анализа. Это же заложено и в природе кино.

К романной форме относятся и монологи героя. Они кажутся запутанными оттого, что иногда это не столько речь действующего лица, сколько лирические отступления автора.

«Все это время я стремился перенести на экран трагический масштаб событий и конфликтов, но выразить их не жанром трагедии в постановочных и актерских средствах, то есть возвышенностью образного строя, манерой изложения, а напротив, совершенной реальностью, естественностью жизненных движений. Чтобы все было «как у людей», страх и ложь – круговая порука, сам воздух Эльсинора». Здесь выживают только те, кто закрывает на все глаза и набрал воды в рот. Гамлет хочет разорвать паутину всеобщего вранья. Ему не надо было бы даже притворяться сумасшедшим. Любое его правдивое, бесстрашное слово в глазах придворных – чистое безумие. Он становится опасным для короля. «Пора связать страшилище, что бродит так, нестреноженно...» – подводит к преступному заговору Клавдий. А Гамлет (Смоктуновский) произносит свои монологи с той тихой серьезностью, что всегда выдает итог огромной духовной работы. И каждый кадр, каждая деталь интерьера, костюмов героев несут на себе печать замысла Козинцева – роман о Гамлете. Широкая блуза напоминает свитер современного юноши. «Вирсаладзе потратил, по-моему, несколько месяцев на костюм Гамлета. Часами он возился с каждой мелочью. И материя одухотворяется. Частица духовного существования самого художника заложена в ткань... Никакой имитации старинных тканей. Никакого исторического натурализма... Обобщенные черты определенного времени без географических и исторических подробностей. И археологии, и эстетскому изысканию над антиквариатом нечего делать в шекспировской пластике». Все детали в фильме строго функциональны, и все подлинное. Фактура кожи, железа, грубошерстяных тканей. Плащи, которые люди надевают в дорогу... носят, чтобы согреться, не промокнуть во время дождя. Сапоги для верховой езды. Совершенно не пользоваться шелк!»

Любопытно заметить, что Козинцев уверен – и эта точка зрения станет распространенной, – что, изменив жанрово-стилевой, образный строй, сделав упор на «изображение отраженной реальности» (основное течение фильма – жизненное), можно передать и масштаб, и конфликты, и глубинные пласты классического произведения.

Шекспир часто забывает о действии для мысли, поэтических образов, отступлений – своих, личных. Идти по его пути – значит выражать прежде всего эти отступления, а не «главное» – фабулу.

Действие происходит в мрачно-величественном Эльсиноре, куда ни глянь – всюду тяжелый холодный камень. И только море напоминает о том, что есть свобода и неподвластная стихия. Еще работая над спектаклем, Козинцев уже думал об образе дворца. «Архитектура Эльсинора – не стены, а уши, которые имеют эти стены. Здесь двери, чтобы за ними подслушивать, окна, чтобы из них подсматривать. Стена из охраны. Каждый звук рождает эхо, отзвук, шепот, шорохи».

Как же здесь тяжело не то что находиться – дышать человеку, воспитанному в гуманистических традициях, на вере в бесконечное совершенство человека. «Одно из важнейших свойств душевного устройства героя – ранимость: человек с тонкой кожей».

В «Гамлете» должны быть кадры зловещей мощи государства, где пластика в своем роде гиперболична, и, напротив, обыденность кладбища. И все подчинено главной задаче режиссера: «Выжать из трагедии ее современную мощность. В драгоценной оправе классического произведения пульсирует, бьется современная мысль».

Личность, государство, человек и несправедливый уклад жизни. Центральной становится сцена – Гамлет с флейтой.

За несколько лет до съемок фильма Козинцев жаловался Пастернаку: «...никак у меня не получается финал. Я плохо понимаю образ Фортинбраса, а выход его в театре получается оперным: перья на шлеме, знамена, фанфары, толпа статистов».

Но и во время съемок Козинцев считал сцену с Фортинбрасом особенно трудной. «Смерть Гамлета. Мгновение полного молчания. Кинокамера медленно движется мимо застывшей фигуры принца, замершего Горацио, по скале – камень во весь широкий экран, щербатый, поросший мхом.

Идут тяжелым шагом запыленные, давно не бритые, в замаранных грязных сапогах, в тяжелых доспехах люди огня и железа. Идут действовать. Человек сердца и мысли умер... Гамлета хоронят как воина, но не парадным, торжественным ритуалом, а строгим обрядом, совершаемым действующей армией... Поднял меч офицер, выпалили орудия. Носилки с телом поднялись над зубчатыми башнями Эльсинора. Залп. Пошел вниз государственный флаг».

Фильм Григория Козинцева с успехом прошел по экранам тогда еще большой страны, включен кинокритикой в книгу «Шедевры российского кино». Об экранизациях Козинцева написаны книги. Появилось даже расхожее «осовременить классику» с легкой руки все того же Козинцева. На этом можно было бы поставить точку, если бы не существовала противоположная точка зрения. Чем значительнее произведение классики, тем энергичнее оно обгоняет время, в том числе и наше, разумеется. Где-то там, в глубине его, хранятся отгадки и соображения, а иногда и весь механизм события, исторической судьбы людей, государства, самого искусства. На то и гении, что встречаются среди наших классиков. Вероятно, каждое время и каждое новое поколение будут задавать себе этот вопрос: отчего же медлил Гамлет? К чему он шел и чего «не хотел», поступая вопреки себе? Может быть, его тяготило ужасное предчувствие, «дурные

сны», что в «жирный век» действие может быть лишь осмеянным (Дон Кихот) или потерявшим смысл и окрашенным кровью (Гамлет)?

Он медлит с выполнением клятвы призраку. Он должен быть уверен, что это не лукавый дух говорил с ним голосом отца. Он не хочет отмщения Клавдию в чистый миг молитвы, «когда он в путь снаряжен и готов». Быть может, возможен другой выход: «уснуть и видеть сны»? «...Когда б не страх чего-то после смерти – безвестный край, откуда нет возврата земным скитальцам, – волю не смущал». Гамлет должен быть уверен вполне. Но нормы чести принца датского и человека, переросшего свой век, не совпадают. Их столкновение в одном сознании, в одной душе и рождает сбивчивые поступки и постоянный стыд – за них и за деяния человечества. «Так как же я, чей отец убит, чья мать в позоре, чей разум и чья кровь возмущены, стою и сплю, взирая со стыдом, как смерть вот-вот поглотит двадцать тысяч, что ради прихоти и вздорной славы идут к могиле, как в постель». И это о походе Фортинбраса. Именно ему, умирая, отдаст свой голос Гамлет. Еще одна загадка великого драматурга. Сам «механизм» боренья в одном сознании принятых норм и зарождающейся веры в новые постулаты, проверка их вечным, абсолютами будет повторяться в литературе нового времени, но уже не с такой гениальной силой.

Вспомним сцену, с которой так трудно было справиться режиссеру, – приход Фортинбраса. В ней отсутствует еще один важный для понимания пьесы момент. Уже после смерти Гамлета приходят послы из Англии требовать благодарности. Приняв поддельное письмо принца за подлинное, они умертвили его бывших друзей. Горацио, которому Гамлет доверил правдивый рассказ о себе – «Дыши в суровом мире», – бросает им: «Он никогда не требовал их смерти». Реплика снова отсылает к началу пьесы, когда завязывался трагический узел, и к какой-то очень важной черте личности Гамлета.

Экранизация современной литературы имеет, конечно, свои отличительные черты, возможности и свои камни преткновения. Но и здесь огромную роль играет литературная и кинематографическая традиция. Восемью годами спустя после выхода «Гамлета» на «Ленфильме» Алексей Герман снял картину «Проверка на дорогах», которой суждено было пролежать на полке целую эпоху, но которая и сегодня, двадцать лет спустя, не только не устарела, но открывает неизвестные ранее стороны. Она снята по мотивам военной прозы Юрия Германа (повесть «Операция “С Новым годом”»), хотя точнее было бы сказать – по мотивам военной прозы конца 60–70-х. Действие происходит в одном из партизанских отрядов на оккупированной территории. И перед героями стоит жесткий выбор. Никаких лазеек, никаких промежуточных решений, полумер: или – или. В отряд просится человек со странной биографией. Пленный, потом полицаи, а вот теперь хочет стать партизаном. Насчет таких «пришельцев» существовала инструкция. Время военное, законы его суровые. Тем более что предателей встречалось немало. Комиссар не понимает, чего это командир отряда (его блистательно сыграл Ролан Быков) тянет с таким простым решением. В расход – и все дела. А командир все медлит и медлит, прислушивается к словам чужака, вглядывается в него, верит своему чутью, нутру. Рискует-то он не только собственной жизнью, но в случае ошибки – и жизнью бойцов отряда, и тех женщин и детей, которые к нему прибились: некуда девать их, вокруг все выжжено. Да еще

впереди рискованная операция – отбить эшелон с продовольствием, чтобы выжить. И каждый человек с оружием на счету. Пришелец не просит прощения, не рыдает, весь какой-то застывший. Чего только не бывает с человеком на войне... Вот это и есть отличие героя Р. Быкова – видеть в каждом прежде всего человека. А жизнь течет внешне мирная. Учат детей, влюбляются и даже устраивают танцы. И командир Локотков так не похож на бравых солдат или на бородатых суровых мужиков, известных по многим картинам. Пьет чай, рассказывает анекдоты, парит ноги в домашнем тапике, посмеивается... И берет на себя всю ответственность за решение неразрешимого. И вот финал. Рискованная операция не сорвалась благодаря подвигу человека, в которого поверили. Это было столь неожиданным, новым для кинематографа тех лет, что растерялись и критика, и уж тем более те, от кого зависел выход фильма на экраны. Попросту испугались. Не готовы к встрече с таким характером оказались не только зрители, но даже известные, талантливые, ищущие нестандартных решений художники. В оправдание их можно сказать только одно. Сам характер оступившегося человека, в котором не погибла или впервые проявилась личность, не был разработан и не имел глубокой литературной традиции.

В эпилоге зритель снова встречается с Локотковым. Рядом с теми, у кого грудь в орденах и знаках отличия, он выглядит слишком будничным, особенно после того, что мы о нем узнали. Все в той же форме с капитанскими погонами. Без наград, в выгоревшей застиранной гимнастерке. Застрял грузовик, и снова он – внешне не героический и командует не по-военному: «Давай, родненькие, давай!» И улыбка у него хорошая и чуть виноватая, что не узнает старого знакомого. Так что невольно вспоминается и хроника Отечественной, и капитан Тушин Толстого. Один из многих тысяч. Тот простой человек, который и выиграл войну. Удивительно точны детали поведения Локоткова, создаваемые Быковым.

«В какой момент вы догадались, нашли ключ к характеру Локоткова?» – спросила Быкова автор этих строк. Это было уже много лет спустя, но актер замечательно точно помнил о работе над ролью. «Я взял за ухо одного хлопчика, игравшего партизана. И понял – вот оно. Локотков относится к молодым ребятам, как к своим сыновьям. Это и есть его дети. И роль пошла... Я понял: он отец. Здесь его дом, его родные, его земля. Он и вправе решать».

Три фильма, о которых шла речь, при всем различии во многом сходны. Они связаны культурной традицией. Упор в них делается на жизненное, на исторически-конкретные реалии, на человеческие судьбы. Их отличают современные акценты.

Пройдет несколько лет, и режиссеры другого поколения вступят с ними в полемику, предложат иные художественные принципы, иные подходы. Начнется многолетняя дискуссия, выявятся крайние точки зрения на экранизацию классики. Необходим кинематографический эквивалент, литературное произведение может стать лишь поводом для создания своего, оригинального. Разброс этих мнений тоже подвергся сомнению и критике. История этих исканий поучительна и многое объясняет в судьбе отечественного кинематографа.

ВЕРБАЛЬНОЕ И ВИЗУАЛЬНОЕ В ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА Н.В. ГОГОЛЯ В ШКОЛЕ¹⁰

Б.А. Ланин, д-р филол. наук,

Л.Б. Ланина, магистр социологии

г. Москва, Институт стратегии развития образования РАО

В статье, которая представляет собой часть большого исследования, речь пойдет о комедии «Ревизор» и повести «Шинель» – важнейших произведениях русской классики, представленных в школьной программе.

По словам самого Н.В. Гоголя, «Хлестаков есть лицо фантазмагорическое, которое, как лживый олицетворенный обман, унеслось вместе с тройкой Бог знает куда». Во всем мире режиссеры берутся за экранизацию пьесы «Ревизор». Индийский фильм («Afsar», 1950) сейчас нельзя найти в Интернете, но в открытом доступе есть чешская постановка («Revizor», 1933), американская («The Inspector General», 1949), нидерландская («De Boezemvriend», 1982) и несколько отечественных (включая видеозаписи спектакля).

Чешский фильм Мартина Фрича начинается с того, что школьник не может ответить, в какой стране находится его родной город, а учитель, иронизируя, продолжает: «Может быть, он на Луне? Нет, наш город на Земле, и мы гордимся этим!» В любой стране люди готовы обманывать и обманываться, раболепствовать перед начальством и брать взятки. Хотя в разных странах это приводит к разным результатам. И для обманщика, и для обманываемых. Чешский Хлестаков, осознав, что в его руки неожиданно попала какая-никакая, но власть, старается творить справедливость. Конечно, понимает он ее по-своему: на две недели закрывает школу к радости учеников, а выпоротой унтер-офицерской жене дарит букетик, полученный от другой дамы. В конце фильма как олицетворение эпитафии «На зеркало неча пенять, коли рожа крива» хохочущий Хлестаков возникает в огромном зеркале в доме городничего. В этом фильме он предстает возмездием для городничего и всех чиновников города и предвестником подлинной кары – настоящего ревизора. Это впечатление усиливает внешность актера (Власты Буриана), который, в зависимости от ракурса съемки, превращается то в светского щеголя, то в злого сатира. Когда Хлестаков взыскивает с Земляники деньги «за подачу прошения», им движет не только жажда наживы. Он действительно оскорблен тем, что вместо денег ему подсунули клязу. Он заигрывается и верит, что действительно вправе творить правосудие.

Совсем другая мотивация была у Хлестакова (теперь он назван Джоши) в американском мюзикле Генри Костера. Там события происходят в наполеоновской Франции, а Хлестаков и Осип (Джоши и Яков) – странствующие цыгане, торгующие средством от всех болезней (на самом деле – жидкостью для полировки мебели). Джоши одумывается, когда их товар хочет на последние гроши купить нищая старуха для умирающего мужа. Он ужасается и рассказывает ей правду про средство, после чего

¹⁰ Работа выполнена в рамках гранта РГНФ № 16–06–00963 (а) «Национальный читательский канон: психолого-педагогические основания».

Яков отказывается с ним работать. Джоши уже подумывает начать честную жизнь. И тут несправедливость торжествует вновь: его обвиняют в краже, которую он не совершал, и Джоши оказывается в тюрьме. Там он продолжает бороться, и его неожиданно принимают за ревизора. Сначала Джоши мечтает сбежать при первом же удобном случае. За малейшую провинность в городе вешают, а играть роль ревизора ему мешает безграмотность. Но неожиданно в городе объявляется Яков. Он родился в этом городе и хорошо знает его. Так, Яков знает о «крупной» афере городских чиновников – о перепродаже церковного органа. Он предлагает Джоши вместе шантажировать главу города и других чиновников. Опасаясь, что Яков разоблачит его самого в случае отказа, Джоши соглашается. Но все идет не по плану: чиновники города в лучших традициях вестерна решают попросту убить «ревизора». Наконец, появляется настоящий ревизор, которого принимают за самозванца: ведь «ревизор» уже в городе! Джоши спасает его от казни за самозванство, и в знак благодарности настоящий ревизор делает его новым главой города, обещая казнить прежнего за незаконие.

Нидерландский фильм Дмитрия Френкеля Франка немало позаимствовал из американской постановки. Тема коррупции в нем забыта, но сохранены основная коллизия и мысль о готовности раболепствовать перед самым нелепым начальником. События перенесены на родину режиссера. Нидерланды делят Наполеон, кайзер и разнообразные местные группировки. Главный герой Андре ван Дуин – цирковой дантист (!). Будучи прирожденным артистом (как-никак он рвет зубы в шапито напоказ), Андре с удовольствием исполняет свою роль, выдавая балаганские развлечения за парижские забавы и ужасая главу города политическими куплетами. Он не теряет надежды вырвать зуб коронованной особе. Однажды в таверне, где он оттягивает момент платежа, из последних сил поедая все новые блюда, его принимают за лучшего друга Наполеона (отсюда название фильма – «Лучший друг»). Отчаянная храбрость Андре наводит чиновников на мысли о безнаказанности гостя из-за его высокого положения. Раболепие перед ним превосходит все разумные пределы. Заканчивается нидерландский фильм исполнением мечты главного героя: он вырывает Наполеону давно болевший зуб и становится его лучшим другом. Найдет ли Андре какое-нибудь применение внезапно обрушившейся на него благосклонности судьбы, зрителю остается только гадать. Заметим: в отличие от других фильмов, здесь есть сцены с маркировкой 18+.

Советские и российские фильмы не уходили далеко от гоголевского текста. Ни в одном из них Хлестаков не пытается ни осуществить давней мечты, ни изменить жизнь в городе. Более того, в фильме Леонида Гайдая «Инкогнито из Петербурга» (1977) улучшения не происходят даже случайно, как это было при подготовке к приезду ревизора в чешском фильме, где, по крайней мере, прибрали улицы и государственные учреждения (хотя и растолкав горожан по домам). После отъезда Хлестакова запустение даже усугубляется. В результате карета настоящего ревизора падает вместе с мостом в речку.

В других фильмах город почти не показан. О степени обнищания мы можем судить по репликам персонажей, поведению купцов и комнате Хлестакова. Она становится беднее от старых фильмов к новым, а в постановке Сергея Газарова это темная

каморка, обклеенная газетами, с низким потолком. В большинстве случаев режиссеры ошибочно демонстрируют величие стола, которым встречают Хлестакова. В пьесе мы встречаем совсем иные намеки. Лабардан – это просоленная вяленая треска, не такое уж изысканное кушанье. Оно кажется деликатесом изголодавшемуся Хлестакову. Говорят, что губернская мадера «неказиста на вид, а слона повалит с ног», но только в фильме 1996 года раскрыт ее секрет: мадеру изготавливают на наших глазах.

Сюжет пьесы «Ревизор» оказался универсальным. Ее до сих пор экранизируют в разных странах: Чехии, Америке, Индии, Нидерландах, не говоря уже о многочисленных отечественных постановках. Меняются реалии, готовность обманывать и быть обманутыми, степень беспорядка в провинции, но коррупция и преклонение перед начальством (когда оно поблизости) остаются неизменными и, видимо, неистребимыми. Особенно это заметно в фильмах, где действие перенесено в современность. Самый недавний из них – «День дурака» (2014), снятый Александром Барановым. События перенесены в наши дни и происходят в Москве и в маленьком городке Верхний Сапожок. Иван Александрович (здесь его фамилия Иванов, а не Хлестаков, что делает образ более обобщенным) – даже не мелкий чиновник, а швейцар гостиницы, живущий в машине, но наглости и тщеславия он успел набраться. Впрочем, они никак не помогают ему справиться с Сергеем Сергеевичем, служащим банка, являющимся забрать за долги его машину и надевающим ему на голову целлофановый пакет при любой попытке бунта. Кое-как Иван Александрович уговаривает его ехать с ним в провинцию к богатому отцу. Они сбиваются с курса из-за недостроенного моста, а после у обшарпанной шашлычной «Калифорния» (ее слоган «Калифорния – соль земли русской») дочка мэра таранит их машину. Иванова и Сергея Сергеевича забирают в отделение полиции, а виновница происшествия уезжает домой за рулем полицейской машины. Дело могло бы ограничиться штрафом, если бы не ожидаемый приезд ревизора, в преддверии которого нужно списать на кого-нибудь все случившиеся кражи.

К слову, образам полицейских в фильме уделено довольно много времени, но показаны они однообразно. На протяжении всего фильма начальник полиции, если ему задают вопрос, переадресует его сержанту, а сержант – рядовому, который никогда ничего не знает. Полицейские в этом фильме весело и «с огоньком» пытаются в отделении Сергея Сергеевича, требуя, чтобы он взял на себя все преступления городской администрации, а заодно и их собственные. Впоследствии, когда мэр думает, что в отделении оказались ревизор с помощником, пытаются уже самих полицейских. Не раз подчеркивается, что в стародавние времена город был вотчиной Малюты Скуратова, который для главных героев – образец твердой руки и суровой справедливости. Им восхищается даже мэр города, для которого справедливость ничем хорошим бы не обернулась. Но вором он себя не считает: вор для него тот, кто украл больше, чем он сам. Охота с борзыми щенками в наш век утратила былую популярность, хотя по-прежнему существует: на ней расходуются полицейские патроны. Впрочем, мэр предпочитает взятки клюшками для гольфа.

Только дочка мэра поначалу не проявляет к гостю ни малейшего интереса. Современная Маша не наивная провинциалка. Она раньше других выясняет, что Иван Александрович не тот, за кого себя выдает, тем не менее скрывает это по корист-

ным соображениям: у нее плохие отношения со скупым отцом. Она поддерживает пьяный разговор фальшивого ревизора о свадьбе в надежде обрести через брак финансовую независимость от родителей. Кроме того, ей не нравится жених, выбранный для нее мэром (к тому же она знает, что не нравится ему). В отличие от пьесы, свадьба происходит. Более того, супруги не разводятся сразу после нее, как планировали. Что ни говори, они похожи друг на друга: наглые, нахрапистые и предприимчивые, часто хамоватые. Они чувствуют родство душ. Концовка перекликается с прибытием настоящего чиновника в пьесе: главный герой и дочь мэра нанимаются на работу в Следственный комитет. Сам мэр во время предвыборной кампании обещает бороться с коррупцией. Зато мост, который в начале фильма такой хлипкий, что его даже побоялись красить к приезду чиновника, по-прежнему не отремонтирован.

Из ряда экранизаций этот фильм выделяется переносом фабулы в реалии сегодняшней России. Хотя текст полностью переработан, в фильме есть несколько прямых цитат из пьесы Гоголя. Они могут показаться слишком нарочитыми, а могут, наоборот, обозначить некоторую преемственность. Некоторые новые персонажи отлично вписались в контекст: например, лебезящий помощник мэра, втайне глубоко его презирающий, бомж, живущий в развалинах исторического здания и с гордостью прибывающий московские номера на садовую тачку. Другие существуют лишь для массовки. Словом, впечатление от фильма очень неровное, но он по-своему интересен как вариация на тему известной пьесы.

Следует сказать о некоторых чертах, объединяющих все фильмы по «Ревизору». Хотя сам Гоголь был не в восторге от водевильной манеры исполнения этого произведения, она присутствует и в отечественных постановках, и в зарубежных. Нередко в фильмах появляются песни, трюки и «гэги». Должно быть, этому способствует озорной характер комедии, карнавальность действия, всегда появляющаяся, когда персонаж выдает себя за кого-то другого. В телеспектакле Владимира Петрова (1952) такому восприятию способствовал даже намеренно грубый театральный грим. Отсюда же превращения чиновника в циркача в американской и нидерландской постановках. А театральный режиссер Марк Розовский даже считает, что раз «Хлестаков – лицо фантазмагорического, его должны играть хотя бы семь актеров». Впрочем, театр может позволить себе больше условностей, чем кинематограф.

Перейдем к повести Н.В. Гоголя «Шинель». В книге Ю. Лотмана и Ю. Цивьяна «Диалог с экраном», в главе о рождении кинообраза, авторы обращаются к мультфильму Ю. Норштейна «Шинель»: «В этой картине зрителей поражает загадочное молочно-матовое сияние, которое исходит от обыкновенного листа писчей бумаги в руках Акакия Акакиевича. На семинаре по языку кино в Тарту в марте 1987 г. автора фильма Ю. Норштейна спросили, что означает это сияние и есть ли у этого образа соответствие в гоголевской “Шинели”. В ответ режиссер предложил более неожиданную параллель. Он рассказал о поразившей его сцене из фильма А. Куросавы “Семь самураев” (1954)» [2, с.193]. Перевод вербального текста на язык кино позволяет привлекать самые неожиданные ассоциации, находить переклички между различными эпохами и культурами. Отметим, что сценарий мультфильма для Норштейна писала Людмила Петрушевская. Григорий Козинцев, экранизовавший «Шинель»

в 1926 году, говорил о гоголевском тексте: «И как показать еще одного героя: русский язык? Немного Гоголя нет. Немота для него – смерть» [1, с. 239].

Одной из наиболее интересных постановок повести «Шинель» является эпизод сериала «Дуглас Фэрбенкс мл. представляет: Рейнгольдский театр» под названием «Пробуждение» (1954). Режиссером серии был Михаэль Маккарти, а главную роль сыграл знаменитый Бастер Китон. Первый и последний раз за всю карьеру «комика без улыбки» ему досталась драматическая главная роль в звуковом фильме.

По задумке сценариста Лоренса (Ларри) Маркуса, действие происходит в некой альтернативной вселенной. Это не Петербург XIX века и не Нью-Йорк XX-го. У персонажей есть телефоны, радио и «настоящие» шинели гоголевских времен. Но самое главное: у них есть некий вождь, чьи портреты повсюду и речи которого регулярно транслирует радио. Очевидно, что уроки Дж. Оруэлла и его романа «1984» не прошли даром для американского кинематографа. Создатели опасались, что власти не пропустят подобную серию к показу (она снималась во времена маккартизма), но в итоге получили горячую поддержку. Дуглас Фэрбенкс вспоминал, что она не получила ни одной негативной рецензии и стала самой удачной за все время существования сериала.

Работа Бастера Китона действительно превосходна. Главный герой может долго не понимать, что его используют, может долго заблуждаться и тратить свою жизнь на вещи, которые того не стоят, но если вдруг правила не устраивают джентльмена, джентльмен меняет правила. Его «маленький человек» – американец. Он не забитый коллегами, его не смеют унижать. Напротив, он горд своей службой и не сомневается, что он лучший в департаменте. Он в первую очередь чиновник и кажется почти бездушным, когда рассказывает квартирной хозяйке о делах в департаменте: «9 из 10 человек в моем департаменте занесли бы это в архив под номером 7935-N, что было бы совершенно неправильно». Когда хозяйка спрашивает, помогли ли его выбор архива тем людям, дела которых были туда занесены, он отвечает: «Не имею ни малейшего понятия, однако пронумерованы они были правильно».

Службе посвящена вся его жизнь. Когда квартирная хозяйка, кивком указывая на его новую красавицу-соседку, спрашивает, не хотелось ли ему когда-нибудь завести детей, он отвечает, что детьми занимается другой отдел. Кроме того, герой ощущает себя частью придуманной тоталитарной системы: он любит вождя, расставил его портреты во всех комнатах и на рабочем столе (впрочем, как многие) и никогда не пропускает выступлений по радио. Он не обращает внимания на нищенские условия своего быта, пока они не становятся совсем ужасными. Так, например, обстоят дела с его шинелью. Он приходит к портному за заплаткой, когда шинель уже пора выбрасывать.

Образ портного, кстати, по-своему забавен. Он, как и главный герой, любит свое дело больше, чем людей. Он груб с женой, но к работе относится с поэтической нежностью, к шинели прикасается как к прекраснейшей в мире женщине. Главный герой даже робеет примерять шинель, но, примерив, изменяется в лице и в осанке, а также представляет, что скажет о нем теперь молоденькая соседка, чья веселость его до того раздражала. Но события развиваются по Гоголю. Шинель крадут. Главный герой чувствует себя глубоко несчастным. Он копил на новую шинель, на всем экономя. На службе он даже делает ошибку в расчетах, чего

раньше с ним никогда не было. Он пишет заявление, но никто не желает помочь ему вернуть шинель, что приводит к разочарованию главного героя в вожде, под чьим портретом всегда надпись «Вождь заботится о вас». Происходит это так. Главный герой слишком рьяно пытается убедить следователя взять его дело и в результате сам попадает в тюрьму, а потом в суд. Суд позаимствован из советских фильмов: там есть огромная трибуна с огромным портретом, на трибуне уместилось всевозможное начальство во главе с самим вождем. Вождь повелевает уволить всех следователей за нерадивость. Поиски же самой шинели его нисколько не волнуют. Сам вождь – гигант, как машина из «Метрополиса». Замерзший и побитый герой выглядит перед ним крошечным, но теперь обретает смелость сказать вождю все, что он заслуживает, а потом стреляет в вождя. И это оказывается сном. Главный герой уснул в приемной у портного, и вся история с шинелью ему приснилась. Но, проснувшись, он осознал, какой уродливой и бесполезной системе он служит. Осознал, что посвятил жизнь бесполезному делу и неблагодарным людям. Его служба не стоила столь преданного служения, а вождь – почитания. Боясь, что сон исполнится и ему на самом деле придется убить вождя, главный герой сбегает от портного, но вскоре возвращается, с вызовом смотрит на портрет и, повернувшись к портному, заказывает шинель. Осознав, что из себя представляет система, он готов с ней бороться. Простой заказ шинели – бытовая рутина – оказывается вызовом «системе».

Итак, привлечение фильмов и видеоматериалов в сегодняшней методической практике все чаще становится гармоничным и естественным. Важно проникнуться этими новациями: они должны помочь нам воссоздать статус литературы как ведущей школьной дисциплины.

1. Козинцев Г. Время и совесть. М.: Бюро пропаганды советского киноискусства, 1981.
2. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллин: Александра, 1994.

«ДАМА С СОБАЧКОЙ»: ВОСПРИЯТИЕ ЭКРАНИЗАЦИИ

М.Ю. Белкин, канд. филол. наук

г. Волгоград, ГКОУ «Лицей-интернат “Лидер”»

В школьной реальности экранизации программных произведений занимают определенное место. Традиционные подходы – включение эпизода фильма в урок (например, отдельные фрагменты романа «Война и мир» сопровождаются просмотром соответствующих эпизодов фильма С.Ф. Бондарчука с последующим сопоставлением) или сравнение нескольких экранизаций между собой (уместно, скажем, рассмотреть эпизод объяснения Базарова с Одинцовой как в тексте, так и в киноверсиях «Отцов и детей» 1958, 1983 и 2008 гг.). Кроме того, после изучения какого-либо произведения возможен и настоящий «киносеанс» с последующим обсуждением текста и экранизации (и даже созданием рецензии).

Конечная цель такой работы направлена, естественно, на глубокое «проникновение» в художественный текст, на осмысление того, что при чтении осталось непонятым или неясным. Но как достигается эта цель? Что происходит во время просмотра фильма, сюжет которого известен? На чем концентрируется ученик, если «смысл в кино... реализуется в самих показываемых вещах, а не в некоей кинематографической речи, в некоем воображаемом иконическом “логосе”» [1, с. 10]? И что из «показанного» в состоянии увидеть и объяснить современные подростки?

После «медленного чтения» «Дамы с собачкой» – одного из самых сложных рассказов А.П. Чехова – группа десяти- и одиннадцатиклассников волгоградского лицея «Лидер» (классы с углубленным изучением литературы, 6 часов в неделю) посмотрела знаменитую экранизацию, снятую в 1960 г. И.Е. Хейфицем.

Первые впечатления оказались неоднородны: одна часть учащихся, откровенно скучавшая во время сеанса, отметила «растянутость» киноверсии, сосредоточившись на собственных эмоциях (А), другая, более сосредоточенная и «рефлексивная», пыталась проанализировать свои ощущения (Б).

А) «Растянуто, хотя я и понимаю, что эта растянутость значит», «Затянута часть про московскую жизнь, хотя понятно, почему так сделано», «Было скучно», «Черно-белое кино трудно воспринимать», «Сложно смотреть, особенно когда знаешь текст», «Игра актрисы кажется неестественной, голос слишком тихий и высокий».

Б) «Фильм прояснил то, что осталось недопонятым в рассказе», «Все время сопоставляла с тем, что в рассказе», «Ничуть не скучал, время пролетело мгновенно».

В беседе после просмотра ученики задали такие вопросы: «Почему фильм начинается с бутылки, плавающей в море?», «Зачем нужен длинный проход дамы по набережной?», «Почему Гуров сначала упоминает о своей профессии, о том, что не состоялся как филолог, говорит Анне Сергеевне, что теперь она знает о нем все, и только потом спохватывается и называет свое имя?», «Почему показывают шпика, когда Гуров и дама идут в ее номер?», «Зачем в эпизоде в Ореанде появляется молящийся старик, а потом происходит резкое переключение на жующих лошадей и пошлую музыку?»

Комментируя отдельные эпизоды, обратили внимание, что в фильме явно ощущается любовь жены к Гурову (чего нет в рассказе), кроме того, провели параллель между двумя диктантами: в фильме и в рассказе «Дом с мезонином», где Лида Волчанинова также диктует текст. Заметили, что в диктанте из фильма повторяется фраза «Будет такое, чего с другими никак не будет», что явно соотнесено с сюжетом.

Только благодаря фильму школьники поняли, почему главная героиня называет своего мужа «лакеем»: блестящий режиссерский ход с поклоном рукам губернатора в театре вызвал смех в аудитории и прояснил то, что в самом рассказе уходит в подтекст.

Порассуждали и о том, что не удалось в фильме. Например, в финале Анна Сергеевна говорит, что они с Гуровым как «перелетные птиц». Но в рассказе, помимо «перелетных птиц», речь идет о «самце и самке». Передать эту авторскую неоднозначность в фильме не удалось. При этом оценили точность финала, его открытость в жизнь, как и у Чехова.

В письменных работах ученики пытались осмыслить свои впечатления и ответить на возникшие вопросы.

Прежде всего, во всех работах было отмечено, что «снимать фильм по книге, тем более – по Чехову – очень сложная задача»: «Мы ... иногда забываем: чтобы создать

фильм по книге, надо идти на компромисс с текстом», «Изобразить подтекст на экране труднее, чем в книге», «Если мы, читатели, знакомимся с героями, их характерами, чувствами напрямую через текст, то задача режиссера сложнее. Ему необходимо ... заставить верить увиденному ... через стеклянную границу – объектив».

При этом учащиеся понимают, что «на восприятие и осмысление фильма влияют не только актеры, их игра, окружающая обстановка. Активными помощниками в этом являются музыка и детали (акценты), которые расставляет режиссер». Т. е. в высказываниях старшекласников возникает противоречие: с одной стороны, в фильме «труднее изобразить подтекст», с другой – указание на роль музыки или композиционного монтажа говорит о том, что подростки как раз «считывают» подтекст в фильме гораздо легче, чем в тексте-первоисточнике.

Например, вот как объяснена роль музыки в двух сценах фильма.

Эпизод «Игра Гурова на рояле и воспоминание об Анне Сергеевне»: «Музыка отражает ... чувства героев (одинокая, “ноющая” мелодия – единственная мысль об А.С. в голове Гурова)», «Гуров играет на пианино, а когда всплывает образ А.С., добавляются звуки скрипки. Герой будто оторвался от земли, вырвался из суеты, и эти нежные воспоминания о Даме уносят его от обыденности».

Эпизод в Ореанде: «Шум моря, появление молящегося странника, солнечные просветы в небе – все это говорит о присутствии Бога. И тут же в противопоставление – лошади, хрумкая, едят овес, начинается резвая музыка, какая-то суета. Резко ощущается “приземление” всего высокого», «Усиление неземной мелодии мгновенно сменяется игривой бульварной музыкой».

В работах присутствует и попытка объяснить некоторые детали:

а) первое появление дамы: «Сначала показан Гуров, потом слышится лай собаки, и только после этого я вижу даму. Не говорит ли это о самом Гурове? Сначала он запечатлевает отличительную деталь, а уже потом – саму личность»;

б) кольца: «Интересно было наблюдать сцену знакомства Гурова и Анны Сергеевны. Крупным планом показаны обручальные кольца героев. Не они ли станут “главным препятствием” их возможных отношений? Режиссеру удалось показать, что герои закованы, несвободны»;

в) арбуз: «Когда Гуров отрезает ломоть арбуза, неторопливо ест его, и все это на фоне плачущей Анны Сергеевны, которая страдает оттого, что предала свои идеалы, возникает желание перемотать фильм. Но не от непонимания слез (что видно у Гурова: “Отчего ты плачешь?”), а от тяжелого ощущения»;

г) диктант: «Очень удачно, по моему мнению, снята сцена, где жена Гурова диктует текст. Ее последние слова произносятся медленно и четко, будто она выносит приговор: “Ничего не будет... не будет... точка”. Эта сцена сразу выводит нас на понимание межстрочного смысла: у героев ничего не получится, “ничего не будет”», «Хейфиц, снимая этот эпизод, делает его фоном размышлений Гурова об Анне Сергеевне. Будет ли у их отношений будущее? Или все-таки наступит точка?»

Многие ученики обратили внимание на изображение Москвы в фильме:

«Москву изображают серым ... “приземленным” городом, и параллельно показывают поведение Гурова. Тогда читатель [показательная описка-оговорка ученицы, когда фильм воспринимается как текст, а зритель – как читатель. – М. Б.] понимает,

что ... дело не в месте, а во взгляде героя. Это он, Гуров, стал видеть Москву такой после пережитого в Ялте романа. И благодаря фильму это понимаешь ярче».

«Вся низость города, людей раздражает не только героя, но и зрителей. В фильме глупые, нелепые разговоры, “фальшивые” вечера, “глухота” ... выставлены на авансцену. И ты уже невольно ненавидишь эту мишуру, сочувствуя главному герою».

«Что раньше приносило удовольствие, развлекало его, теперь стало огромной тягой».

В отдельных работах проводится оценка глубины изображения в тексте и фильме, при этом присутствуют прямо противоположные высказывания:

а) «Фильм легче воспринимать, а значит, и понимать тоже легче».

б) «Задача режиссера – перенести текст на экран, но что делать со своеобразными лирическими отступлениями и неоднозначной позицией автора? Как это экранизировать? Особенно у Чехова! В некоторых моментах казалось, будто режиссер “оголяет”, полностью “разворачивает” рассказ, и в нем пропадает та “магия прозрачной занавески”, за которой прячется то, что нельзя увидеть, а можно только почувствовать. В рассказе Чехова постоянно присутствует эта недосказанность, легкая неясность – то, что делает “Даму с собачкой” чеховским рассказом. В то время как художественный фильм слегка упрощает эту историю. Нет, он не делает ее легкой, понятной, давая точные ответы на вопросы, но чеховская магия почему-то исчезает».

Представленные наблюдения показывают, что филологически подготовленные школьники воспринимают экранизацию не как самоценное высказывание, а в качестве «подмоги» для осмысления первоисточника. Но при этом нужно отметить, что собственные эмоции не всегда становятся предметом анализа: так, интересно, что ощущение скуки при просмотре фильма у части учеников не связалось со спецификой рассказа, с попыткой режиссера передать скуку бытия, в которую погружены герои, а вместе с ними – и зрители. От фильма типичный современный подросток ждет, прежде всего, динамики, сюжетности, смены картинки, и лишь единицы готовы вступать в диалог с «неформатным текстом».

1. Ямпольский М. Язык – тело – случай. М.: Новое литературное обозрение, 2004.

«ГЕРЦОГИНЯ ДЕ ЛАНЖЕ» О. ДЕ БАЛЬЗАКА, РАССКАЗАННАЯ КИНОЯЗЫКОМ ЖАКА РИВЕТТА

Д.Ю. Кондакова, канд. филол. наук,

Г.Л. Антонов, студент 4-го курса

г. Киев, Национальный педагогический университет

им. М.П. Драгоманова

Новелла Оноре де Бальзака «Герцогиня де Ланже» была опубликована в 1834 году и позднее вошла в «Этюды о нравах» («Сцены парижской жизни»). В 2007 году на экранизацию новеллы отважился французский режиссер Жак Риветт, известный

своими кинематографическими изысками – «Париж нам принадлежит» (1961), «Безрассудная любовь» (1969), «Селина и Жюли совсем заврались» (1974), «Норд-вест» (1976), «Северный мост» (1981) и обласканная в Каннах «Очаровательная проказница» (1991). Цель данного исследования – провести сравнение текста-первоисточника с режиссерской экспликацией, рассмотреть проблему киноинсценировки как перевода с одного художественного языка на другой.

Ставший классиком еще при жизни, Жак Риветт (1928–2016) говорил: «Мы снимаем фильмы, когда они готовы быть с нами» [4, с. 449]. Будучи одним из отцов журнала «Cahiers du cinéma», Риветт, наряду с Годаром, Трюффо, Шабролем и Роме-ром, культивирует новую эпоху в становлении кино. Франсуа Трюффо говорил, что новая волна появилась на свет благодаря именно Риветту. Отдавший почти десять лет кинокритике, Риветт в начале 1960-х переходит к режиссуре. Его фильмы всегда отличались реформаторским духом, это поистине авторское кино.

Особое место в творчестве режиссера занимают экранизации произведений Оноре де Бальзака: «История тринадцати» (фильм «Не прикасайся ко мне», 1971) «Неведомый шедевр» (фильм «Очаровательная проказница», 1991) и «Герцогиня де Ланже» (фильм «Не трогай топор», 2007). Заметим, что Риветт, еще в 1966 году адаптировавший «Монахию» Дидро, в своей фильмографии прибегает к экранизациям эллиптически, разбавляя свойственный его лентам авангардный колорит фантазмагорией и приемом «театр в театре».

История создания фильма «Не трогай топор» интересна, в частности, тем, как менялся авторский замысел. Желание режиссера соединить в одном фильме драматического характера актеров Жанну Балибар (дочь французского философа Этьена Балибара) и Гийома Депардье (сын всемирно известного французского актера Жерара Депардье) не удалось реализовать в форме задуманного кино под названием «В следующем году в Париже» из-за отсутствия финансовой поддержки [1]. Изначальный план пришлось срочно менять и, по словам Риветта, он со своими верными сценаристами Паскалем Боницером и Кристином Лораном засел за классическую литературу. Выбрав повесть Бальзака «Герцогиня де Ланже», они переписали ее за три дня – «даже быстрее, чем ее написал автор» [4, с. 450].

Отвечая на вопросы журналистов на Берлинском кинофестивале, где была впервые представлена картина, Риветт рассказал, что название фильма «Не трогай топор» появилось с самого начала работы. В первых журнальных публикациях новелла Бальзака имела именно такое заглавие, и лишь во время составления «Человеческой комедии» произведение получило заглавие «Герцогиня де Ланже» [4, с. 451]. Итак, выбор Риветтом фразы «Не трогай топор» в качестве названия фильма обусловлен точностью «прикосновения» к новелле Бальзака, кроме того, этот императив в кино особенно значим: фокусируясь на главной героине, брошенная истерзанным ею генералом фраза метафорически предвещает участь героев.

Сюжет фильма Риветта вполне соответствует бальзаковской новелле: на дворе 1823 год, еще семь лет до конца эпохи Реставрации. На остров Майорка высаживается генерал де Монриво со своими подданными. Очутившись в монастыре кармелиток, герой, вальяжно рассевшись во время мессы, утопает в собственных мыслях ровно до того переломного момента, когда из-за кулис протяжно доносится знакомая

прелюдия к романсу «Река Тахо». Монриво обуреваем чувствами, катализатором которых послужила музыкальная реминисценция, а слова слуги о пребывании в женской обители французской монахини объясняют что-то генералу, но для зрителя пока остаются загадкой. Под предлогом заботы о соотечественнице генерал добивается одобрения епископа посетить некую сестру Терезу и сквозь открытый занавес, но закрытую решетку (двойная преграда между героями) видит, наконец, облаченную в рясу виновницу его усиленных поисков. В присутствии не говорящей по-французски настоятельницы, снедаемый чувствами генерал и поникшая, не подымающая глаз сестра Тереза (Антуанетта, как называет ее генерал) не знают, как быть с собой и друг с другом. Чтобы продлить мгновенья встречи, молодая монахиня решает солгать, будто генерал приходится ей братом. Когда же, спустя полминуты, генерал вспоминает об их общем прошлом, Антуанетта с отрешенным видом признается матушке, что солгала и мужчина ей не брат, а любовник. Генерал изумлен. Занавес закрывается, а представление только начинается.

Используя прием ретроспекции при помощи интертитров, которые вносят ясность места и действия, Риветт хирургически точно возвращает нас на пять лет назад, когда, подобно удару молнии, встретились Антуанетта де Ланже и Арман де Монриво. Прикованная взглядом к необычному для парижского высшего света гостю, герцогиня де Ланже немедленно просит представить ее генералу. Минутное уединение герцогини со свободной душой Монриво, о путешествиях которого она наслышана, порождает желание еще большего уединения. Герцогиня наметила себе новую забаву, и поманенный приглашением восхищенный ученик Бонапарта прибывает в назначенное время в особняк, где герцогиня, вся в белом одеянии, в намеренно созданном полумраке, прерывает рассказ Монриво, затеявая нечто совершенно невообразимое для самой себя и для генерала.

Сосредоточенная режиссура Риветта видна в точном выстраивании каждой мизансцены. Примечателен эпизод в затененном будуаре герцогини, где игра и кокетство героини заносят ее в блуждающие дали, смущая Монриво и тем самым идиосинкразически выстраивая разрушительную невозможность преодоления светских нравов и чувств. Уже отмечалось, что «время тут словно застыло, запертое в павильонном пространстве с бесконечными зеркалами, предметами обстановки, ссылающимися друг на друга, словно экспонаты в музейной витрине» [3]. Добавим о функции зеркал: в фильме они расставлены почти в каждой комнате, но смотрит в них только герцогиня, а Монриво обычно стоит спиной к зеркалу. Подобная расстановка актеров позволяет предположить, что герцогиня запуталась, она нуждается в зеркальном отражении, чтобы не оставаться наедине с собой. Это пугающее нежелание почувствовать и принять себя настоящую, а не ту герцогиню, царящую в светских салонах и отражающуюся в зеркалах. Монриво же не нуждается в удвоении собственного образа, он честен, всегда открыт зрителю, ему не свойственны подобные метания.

В фильме представлены две стороны жизни героев парижского высшего общества: светская и религиозная. Условность светской жизни зиждется на особых приличиях: это жизнь изысканная, упорно маскирующая свои пороки и непримиримая по отношению к публичному нарушению приличий. Герцогиня – создание светское, она кокетливая француженка, дитя своего народа. При этом импульсивна и в некотором

смысле наивна – она готова нарушить светские приличия ради сильного чувства, чем подвергает себя опасности. Недаром умудренная жизнью баронесса предостерегает внучку: «Неосторожность – это скитальческая жизнь».

Религиозная же сторона жизни состоит из визитов священника, к услугам которого прибегает герцогиня, дабы исповедаться и обрести прощение во искупление собственного влечения. Герцогиня ведет намеренно долгие беседы со священником в присутствии генерала, она упражняется в остроумии, светской болтовне о значении религии для общества, стремясь показать себя перед Монриво богобоязненной христианкой. Но все это лишь для того, чтобы создать еще одно препятствие для генерала, стремящегося перейти от словесного выражения своих искренних пылких чувств к действиям, которых не намерена допускать герцогиня. Она замужем и, несмотря на разезд с мужем, продолжает вести себя достойно, т. е. не позволяя своим воздыхателям ничего, кроме восхищения и поклонения, она находит для себя поддержку и оправдание в подобном «добродетельном» образе жизни. Поступки герцогини и генерала импульсивны, они поочередно иступляют друг друга, превращая отношения в несносную муку. Исследуя эту необоримую одержимость, Риветт, прибегая к дословному воспроизведению бальзаковских диалогов, добивается герметичности киноповествования. В мизансценах не только передаются особенности аристократического этикета, но и подчеркивается кажущаяся статичность персонажей, их внешняя эмоциональная отрешенность при внутренней буре страстей – типичная риветтовская манера. Избегая проявления плотских порывов, они осознают непреодолимость правил и приличий, насаждаемого благочестия при светском лицемерии, когда из-за чьего-то неосторожного шага по воле рока или света может пасть целый род.

Фраза, вынесенная в заглавие новеллы и фильма, считается обращенными к палачу последними словами Карла Первого, историю о казни которого рассказывает Монриво, заканчивая ее обращенными к герцогине словами: «Вы, мадам, тронули топор». Эта фраза, сказанная в разгар бала, выводит из равновесия герцогиню де Ланже, полагававшую себя единолично управляющей любовно-ненавистными забавами. Именно здесь происходит смена ролей: героиня игнорирует каждый подающийся ей предупреждающий знак, а генерал, движимый чувством обиды и жадной отмщенья, начинает действовать вопреки своей добродетели.

Необходимо упомянуть еще один очень важный «риветтовский» элемент – монтаж. Рельефная острота его ножниц замалчивает ненужное и расставляет акценты. Если в других лентах на протяжении своего творческого пути Риветт порой делает невероятные вещи (например, 12-часовой магнум-опус «Не прикасайся ко мне», 1971), то, работая с классической формой и классической литературой, он добивается неклассической новизны. Монтаж здесь выступает не связующим звеном визуальной текстуры романа и сопутствующей формы киноленты, а своего рода палачом, который выполняет приговор. В «Не трогай топор» монтаж всегда отделяет героев друг от друга, запрещая им роскошь быть естественными, подолгу находится наедине. В подобном монтаже чувствуется предопределенность судьбы героев, их стремление к нравственному порабощению, предосудительность, которой до поры до времени боится герцогиня, и которая ничего не значит для генерала.

Как следствие «риветтовского» монтажного перехода в фильме на полминуты зритель оказывается на замызанной кухоньке, заставая служанку в объятиях шаловливого слуги. Эпизод, которого не было у Бальзака, сотворен Риветтом как бы между прочим, но благотворно вливается в общую картину, не нарушая сюжетную канву. Вводный эпизод с улыбающимися слугами, способными находить радость в маленьких любовных утехах, контрастирует с потугами и неприкаянностью представителей высшего общества.

Гротескно соткана в фильме линия похищения-возвращения герцогини Ланже с бала: сексуальная фрустрация героини на фоне опасной ситуации похищения подается выверенными эллиптическими вставками. Режиссер практически надевает зрителю на глаза черную повязку: сцены сняты как бы в полутьме, при свете канделябров – так эпизод помогает прочувствовать страх, испытываемый героиней. Художественный язык Риветта, при кажущейся аскетичности формы, бесценен. Режиссерский ход в изображении похищения героини акцентирует смену расстановки сил в этой борьбе женщины с мужчиной. Заручившись поддержкой друзей, генерал де Монриво совершает акт морального нападения, эквивалентный его терзаниям, учиненным герцогиней. Риветт преподносит свирепое, но деликатное изображение несовместимости двух героев и неизбежности страданий, истощающих даже чувства несоизмеримой глубины, как у генерала Монриво. Сцена, когда герой, не владея собой, будто по дьявольскому предписанию, в один миг готов ради любви отдать все на свете, а в другой он уже агонически снедаем желанием поставить клеймо каленым железом на лбу у своей возлюбленной, становится одной из самых сильных в фильме.

Примечательно, что именно в этой кинокартине Риветт прибегает к нехарактерному для себя приему – включает в ткань киноповествования *интертитры*. Нарративная конструкция фильма дает зрителю ощущение прочтения романа: регулярная частота интертитров, используемых Риветтом, заполняет невысказанность и определяет место и время действия. Режиссер соблюдает неразрывность формы и содержания, показывая человеческое бесстрашие перед лицом любви и смерти, подчеркивая противоречия, свойственные представителям парижского высшего света: эскапизм как самопожертвование и вечную борьбу слов и чувств. И тем не менее, Риветт, подчиняясь текстуальной основе бальзаковской новеллы, стилистически акцентирует кулуарные интриги в собственном, болезненном, но классическом духе. Кульминационным моментом фильма можно назвать спасение героини из монастыря, оборачивающееся обретением лишь брэнного тела сестры Терезы. Изнуренный пятилетними поисками Монриво обречен испытать чувство невосполнимой утраты, однако со смертью бывшей герцогини Ланже умирают и терзавшие его страсти.

Рассказанная Риветтом на языке кино история взаимоотношений героев бальзаковской новеллы в наше время отзывается эхом постнаполеоновской эпохи, представляется своеобразной киноэкспедицией. Реализм ситуации, преисполненной терзаний и провокаций, Риветт воссоздает в манере утонченного театра в театре, игры в кошки-мышки, превращая почти академический формализм в изысканное достоинство, которое утверждает выверенность поэтики в кинословесных, созданных одним из наиболее самобытных режиссеров французской новой волны, повсеместно

упрочняя его витальную необходимость как фильма, который, говоря словами самого Риветта, уже готов быть с нами.

1. L. Chassel. L'envers, pavé de bonnes inventions [Электронный ресурс] // URL: next.liberation.fr/cinema/2016/01/29/l-envers-pave-de-bonnes-inventions_1429973 (дата обращения: 10.09.2016).
2. F. Truffaut. Mort de Jacques Rivette, un des piliers de la Nouvelle vague [Электронный ресурс] // URL: toutlecine.challenges.fr/cinema/l-actu-cinema/0003/00032780-mort-de-jacques-rivette-un-des-piliers-de-la-nouvelle-vague.html (дата обращения: 15.09.2016).
3. Смирнова В. Поэма без героя / Вика Смирнова // Искусство кино. 2008. № 4. Режим доступа: kinoart.ru/archive/2008/04/n4-article6 (дата обращения: 24.08.2016).
4. Тюткин А. Жак Риветт. Статьи и интервью / Пер. С. Асоскова, А. Капитонова, В. Карнаух // Библиотека истории. [Электронный ресурс]. URL: history-library.com/books/biografii/tutkin-gr/2012/files/statyiiiintervyu2012.pdf (дата обращения: 30.08.2016).

РАССКАЗЧИК В НЕИГРОВОМ ФИЛЬМЕ

(Из опыта работы над фильмом об Л.Н. Толстом и Д.А. Вертове)

Г.М. Евтушенко, канд. искусствоведения,
г. Москва

Снимать неигровой фильм сегодня особенно трудно. Зритель – человек искушенный: он давно уже не видит чуда, чего-то особенного в документальном изображении. Он прекрасно понимает, что есть много возможностей исказить снятую действительность, с помощью дикторского текста выдавать одно за другое, а то и за третье-четвертое. Теперь соотношение документального кадра и дикторского текста находится под постоянным подозрением: так ли, правда ли?

Жизнь Льва Толстого – трудная задача для кинодраматурга и режиссера.

Она мало напоминает экранные построения современных остросюжетных картин.

Бурная молодость с участием в войне и приключениями молодого повесы сменяется долгими десятилетиями спокойной усадебной жизни. Острая драматическая канва как бы уходит из повседневности, перекочевывает в сознание писателя, теряет связь с хронологией жизни. И вдруг в самом ее конце трагические мотивы, острые сценические положения возвращаются – Толстой порывает с привычным бытом, с семьей, со своим аристократическим сословием.

Как обо всем этом рассказать на документальном экране?

Возьмем грех на душу и скажем прямо: современное неигровое кино – не то искусство, которое в своих крупных монументальных формах могло бы глубоко и образно рассказать весь жизненный путь писателя. Даже и игровой кинематограф – от ранней немой картины «Уход великого старца» до фильмов С. Герасимова «Лев Толстой» и М. Хоффмана «Последнее воскресенье» – не только не решает, но даже и не ставит перед собой такой задачи. Что говорить, каждый понимает, что солнце нельзя

рассматривать в лупу или микроскоп. Необходимо точно и осмысленно выбирать пределы своего произведения.

Именно с этой проблемой мы столкнулись, снимая картину «Лев Толстой и Дзига Вертов: двойной портрет в интерьере эпохи» [1]. Идейное и художественное пространство снимаемой ленты было довольно обширным. Нам предстояло соотнести предметы, на первый взгляд совершенно несоизмеримые: великую литературную классику Льва Толстого и творческий метод основоположника искусства неигрового кино Дзиги Вертова. Не станем пересказывать смысл фильма. Упомянем лишь о том, что Вертов, едва ли не бессознательно, заимствовал у позднего Толстого неприятие «барского искусства», под которым оба художника понимали произведения, прямо не служащие интересам трудового народа. Вслед за яснополянским старцем Вертов отрицал романы и романсы, оперы и балеты, салонные драмы и декадентскую музыку. Более того, по всей видимости, неигровая картина о Толстом одно время даже входила в творческие планы режиссера Вертова, но не была осуществлена. В конечном счете, речь шла не только о Толстом и Вертове, но и о вынесенном в заголовок нашей картины «интерьере эпохи».

Трудностей на этом пути у нас было вполне достаточно.

Главный вопрос – о том, кто должен быть рассказчиком. Мы это бурно обсуждали, яростно спорили. Не осталось не только современников Толстого, но даже и людей, которые могли бы рассказать о Дзиге Вертове. Обычный путь – сопроводить изображение «ничьим» голосом диктора (автора?) – отвергли сразу. У нас за плечами многие десятилетия документального кино, в котором закадровый текст неизвестно кому принадлежит. Между тем зритель здесь и сейчас даже не просто знает, а подсознательно чувствует, кому принадлежит экранное слово. Советский и постсоветский рефлекс убеждает его: слово принадлежит государству. Или, в лучшем случае, некоей мощной корпорации.

Маленькая аналогия с поэзией. Вообразите себе стихотворение, в котором лирический герой разговаривает с адресатом не от «я», а от «мы». Например, так: «Мы помним чудное мгновенье». Это и будет довольно близкой аналогией неигрового кино недавних времен – путь, который мы себе запретили. Следовало искать некий реальный человеческий голос, к которому бы зритель отнесся с пониманием и доверием.

Личность того, кто станет лирическим героем нашего фильма, мы после долгих споров, проб и ошибок нашли. Это оказался близкий друг и сотрудник Вертова, один из зачинателей отечественного операторского искусства Александр Григорьевич Лемберг [2, с. 908]. Он взял в руки кинокамеру примерно сто лет назад, а с великим режиссером Дзигой Вертовым двадцать лет прожил под одной крышей в московской коммунальной квартире. Лемберг много раз и по разным поводам беседовал с Дзигой Вертовым – обо всем на свете, в том числе и о Льве Толстом. Его рассказ о Толстом и Вертове был нам доступен. Один из авторов нашего фильма несколько лет дружил со стариком Лембергом, записывал и запоминал его мемуары. Однако же понятно, что хроникер, работавший сто лет тому назад, давно завершил свой жизненный путь, и его реальный голос в нашей картине прозвучать не может. Что делать?

Сначала мы пошли по пути возможному, но не сулящему больших успехов.

Нам показалось, что записанный текст Лемберга о Толстом и Вертове можно положить на его, Лемберга, фотографии и тем самым отчасти показать рассказчика.

Попробовали. Не то чтобы совсем не получилось. Но возник некий странный диктор, «фигуры не имеющий», но выдаваемый за младшего современника Толстого и Вертова. Каноны документального кино не позволяли и не позволяют гримировать актера под реальную историческую персону и давать ему произносить текст, автором не сказанный, а допустим, только написанный. Легко было предвидеть возражения экспертов: «Ну, тогда и разыгрывайте ваш художественный фильм на актерах, без всяких ваших претензий на документальность».

Не станем впадать в теоретические построения о соотношении игрового и неигрового кино. Достаточно будет сказать, что тот фильм, который мы собирались сделать, должен был отличаться не столько доказательностью, сколько убедительностью, образной достоверностью. Наши усилия были вознаграждены замечательной находкой в Красногорском архиве кинофотодокументов. Один из сотрудников архива указал нам документальную ленту пятидесятилетней давности, в которой Лемберг был подробно, крупным планом снят. Для наших целей картина не годилась. Старый оператор в советское время удостоился экрана потому, что рассказывал о прижизненных съемках Ленина, в которых участвовал [3]. О подлинной фонограмме тем самым можно было забыть.

Но в наших руках оказалась документальное киноизображение нашего героя, занимавшее около 20 минут экранного времени. Возникла спорная ситуация. Вправе ли мы положить подлинные достоверные рассказы Лемберга о Толстом и Вертове и их эпохе на «говорящую голову» старого оператора? В конце концов, мы пришли к выводу, что это возможно. Позволим себе еще одну маленькую аналогию. Каждый документалист, обращаясь к историческому материалу, совершенно спокойно использует исторические фотографии и кинокадры не в точном, не в буквальном контексте. Случайный пример: в картине о смерти Чехова предъявляются его портреты, снятые не там и не тогда, где и когда он действительно умер. Зритель спокойно понимает, что на экране лицо героя, запечатленное гораздо раньше и не в германском городе Баденвейлере, где скончался писатель. Совершенно ясно, что здесь обобщенный образ классика, а не лицо Чехова в последний день жизни. И никому из разумных людей не придет в голову уличать авторов фильма в искажении исторической правды.

Примерно такой же прием мы использовали – только не с изображением, а со звуком. От Лемберга у нас читает народный артист России Валерий Баринов, но не в кадре, а за кадром, что воспринимается как синхрон, как историческое звуковое кино. Нам кажется, что голос актера, выдаваемый за голос героя, звучит вполне естественно, органично. Этим и достигается та самая убедительность, о которой мы беспокоились с самого начала.

Истории кино идет уже второй век. Чего только не происходило за эти годы! Когда Лев Кулешов снимал картину «На красном фронте» (1920), он инсценировал кошмарное падение седока с лошади – наездник разбивается насмерть. Это было сделано монтажным путем, через склейку съемок, сделанных в разное время и в разных местах. После просмотра фильма к нему подошел коллега-режиссер, еще не освоивший монтажного метода, и спросил: «Как же вы позволили себе это снять? Вы же страшно покалечили наездника!» Сегодня такие приемы – обыденность, рутина. Но модель восприятия экранной реальности почти столетней давности существует, хотя и на другом материале.

Стоит напомнить, что монтаж был изобретен задолго до того, как о нем заговорили Д. Гриффит и Л. Кулешов. Его изобретателем смело можно назвать Льва Толстого. 23–26 апреля 1876 года он так сформулировал монтажный принцип в письме к Н. Страхову: «Во всем, что я писал, мною руководила потребность соображения мыслей, сцепленных между собою для выражения себя. Но каждая мысль, выраженная словами особо, теряет свой смысл, страшно понижается в своем значении, когда берется одна из того сцепления, в котором она находится. Само же сцепление составлено не мыслью, а чем-то другим, и выразить основу этого сцепления непосредственно словами никак нельзя... Нужны люди, которые руководили бы читателями в том бесконечном лабиринте сцеплений, в котором и состоит сущность искусства, и к тем законам, которые служат основанием этих сцеплений».

Недавно мы показывали фильм «Лев Толстой и Дзига Вертов: двойной портрет в интерьере эпохи» на фестивале «Киношок – 2015» в Анапе. После просмотра подошел коллега-режиссер со словами: «Я вас поздравляю! Как же вам удалось найти такой удивительный экранный монолог старого Лемберга?»

Завершить это сообщение можно известным высказыванием одного из лучших наших исторических писателей – Ю.Н. Тынянова. Мы уже приводили его наблюдение о герое, «фигуры не имеющем», – персонаже его повести «Подпоручик Киж». Осталось только напомнить основную формулу исторического метода Тынянова: «Там, где кончается документ, там я начинаюсь». Смеем думать, что, во-первых, тыняновский метод применим и к неигровому кино, а во-вторых, одним из многих подтверждений тому становится наша картина о Толстом и Вертове.

1. Лев Толстой и Дзига Вертов: двойной портрет в интерьере эпохи (авторы сценария Галина Евтушенко, Виктор Листов, режиссеры – Анна и Галина Евтушенко), киностудия «РОЗА», 2015.
2. Кинословарь. В 2 т. Т. 1. М.: Советская энциклопедия, 1966.
3. РГАКФД, 1–21444, 1958.

«ПОП» АЛЕКСАНДРА СЕГЕНЯ И ВЛАДИМИРА ХОТИНЕНКО

Осмысление взаимодействия православия и современного кинематографа в постижении культурных смыслов

С.С. Орищенко, канд. пед. наук

г. Самара, Самарский государственный институт культуры

Экранизация литературных текстов предполагает сравнение двух произведений искусства, независимо от того, хотим мы этого или нет. Литература и кино близки друг другу по духу, но не идентичны. Андрей Тарковский в лекциях по кинорежиссуре говорил, что «...обычно пишется сценарий, весьма далекий от

кинематографического воплощения, ибо кинообраз неадекватен образу литературному» [1, с. 238].

В связи с этим возникает ряд вопросов: легко или сложно снимать художественный фильм по рассказу, повести или роману? Существует ли разница для сценариста между сценарием, созданным по беллетристике, или сценарием, не связанным с литературным текстом? В чем она заключается? Что важно для режиссера, когда он мечтает воплотить на экране прочитанную книгу? Книга не отпускает, продолжает жить в тебе, будит воображение, требует поиска ответов на возникшие вопросы, требует твоего вмешательства, рефлексии по поводу прочитанного. Тарковский, продолжая размышлять об антонимичности сценария и первоисточника, говорит: «Настоящий сценарий не должен претендовать на то, чтобы быть законченным литературным произведением. Он должен изначально задумываться как будущий фильм... В идеальном случае сценарий должен писать режиссер фильма» [1, с.239]. Таким образом, мастер подсказывает зрителям и читателям, что существуют определенные законы, действующие в пределах того или иного вида искусства, которые не копируют друг друга, но при этом сближаются, рождая нечто новое.

В фильме Владимира Хотиненко «Поп», где сценаристом выступил Александр Сегень – автор одноименной повести, все эти вопросы переплетены. В истории кинематографа известны случаи, когда авторы книги выступают сценаристами. Вспоминается экранизация сказки «Золотой ключик» (реж. А. Птушко, 1939), когда сценаристом выступил ее автор А.Н. Толстой [3, с. 295]. Другая кинематографическая работа – «Сталкер» (реж. А. Тарковский, 1979) по произведению братьев Стругацких «Пикник на обочине», где от книги, созданной писателями, практически ничего не осталось. Об этом известном факте можно узнать из работ П. Волковой [1], М. Перепелкина [5], С. Загребина [2] и других исследователей творчества Андрея Тарковского. Среди современных писателей-сценаристов можно вспомнить Юрия Арабова, Аркадия Арканова, Бориса Акунина, Павла Санаева, Викторию Токареву – тех, кто создает сценарии на основе созданных ими литературных произведений. Сегодня явление, когда автор повести или романа пишет сценарий для экранизации книги, достаточно часто повторяется.

Чего же ждут зрители от экранизации? Как ни странно, они ищут в фильме подробностей книги и часто остаются недовольными, если в сценарии есть существенные отклонения от первоначального текста. В те благословенные времена, когда наша страна по праву считалась самой читающей в мире, любая новая экранизация создавала эффект книжного бума: в библиотеках выстраивались очереди, чтобы познакомиться с экранизированной новинкой. Желание перечитать то, что кинорежиссер и его команда только что воплотили на экране, было всеобщим. Для чего зрителю необходимо перечитывать книгу, сюжет которой воплотился в художественном фильме? Чтобы дать оценку мастерству кинематографистов. Чтобы сверить свое видение с творческими мастерскими писателей, сценаристов, режиссеров, художников.

Книга Александра Сегеня «Поп» – одна из тех, что может быть и не прочитана современными читателями. Этому есть два объяснения. Во-первых, те, кто приучен к чтению, воспитаны в атеистическом государстве, взять книгу с полки им может

помешать ее название. Во-вторых, молодежь сегодня не читает. Это страшный факт нашего бытия. Молодым людям не важно, как названа книга, скорее всего, они не обратят внимания ни на нее саму, ни на ее автора. Их интересует мир визуальных развлечений. И вот здесь, совершенно случайно, они смогут встретиться с героями повести в одноименном кинофильме Владимира Хотиненко. Захотят ли они после этого прочитать книгу? Скорее всего, нет. Им и в голову не придет, что она существует. Такое возможно только тогда, когда фильм по-настоящему растревожит душу, заставит искать подробности в истории, обратиться к иным источникам, подтверждающим происходящее на экране.

Конечно, есть среди публики и молодые зрители, и зрители старшего поколения, которым тема близка. Это воцерковленные люди, которых с каждым годом становится все больше в обществе, поскольку мы живем в эпоху «строительства храмов», а не их тотального уничтожения. Понятно, что нельзя из этого списка исключать и просто любопытных зрителей, которым будет интересно познакомиться с жизнью Иоанна Крестьянкина (прототипом литературного персонажа Александра Ионина), с повестью А. Сегеня «Поп», с историческими документами, в которых они найдут подтверждение фактам причастности И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны к избранию Патриарха Московского и Всея Руси после стольких лет гонения на православную церковь в СССР. Именно эти зрители поймут разницу между двумя произведениями искусства: словесным и кинематографическим, поскольку, если у них возникли вопросы после просмотра фильма, на них можно найти ответы в книге. Эти вопросы связаны, прежде всего, с подлинностью фактов. Многие зрители считают показанное выдумкой в угоду сегодняшнему времени. Они предполагают, что люди посещают церковь из любопытства, молятся неискренне, потому что, выйдя за порог храма, сразу начинают грешить.

Здесь уместно сказать, что автор статьи сначала увидел кинематографическую версию повести. Фильм Владимира Хотиненко понравился настолько, что об этом событии захотелось говорить снова и снова. Это желание пересматривать фильм, обсуждать его со студенческой аудиторией, исследовать с точки зрения логоса потребовало знакомства с первоисточником – книгой А. Сегеня «Поп». И вылилось в научное исследование, в котором автор говорит о слове, о проповеди, о значении слова для христианского пастыря, о синонимичности слов *проповедь* и *совесть*. «Слово главного действующего лица, священника, отца Александра так доходчиво, так ярко, так образно, что невольно любишь речь этого персонажа и пытаешься запомнить ту ситуацию, в которой речь была произнесена. Проповеди отца Александра отнесены нами к категории чудесного. Активная цитация кинофильма показывает, что его крылатые фразы вполне могут войти в следующие выпуски словарей российского кино, пополняя кинематографическое “поле микрофольклора”» [4, с. 78].

Александр Ионин, главный персонаж повести и кинофильма, – лицо удивительное. Главные его черты – любящее сердце и удивительная способность к проповеди, к умению быть убедительным и понимаемым. Речевых ситуаций, когда отец Александр при помощи слова «горами двигал», в фильме и в книге множество. Они подтверждают, что любовь пастыря к православному батюшке не случайна. Его риторические способности могут изменить взгляд на ситуацию, привлечь к православию, спасти жизнь. Благода-

ря керигматической проповеди – проповеди, внушенной Духом Святым, – которой он мастерски владел, отец Александр может убедить даже врага и балансировать между жизнью и смертью, опираясь только на веру и слово Божье. При этом, как любой оратор, батюшка хорошо знаком с риторическими уловками, если они помогут направить заблудшую овечку в стадо Христово. Так, он обещает еврейской девочке окрестить ее самолично, если она решится на этот шаг. Слово его и вера в Бога такой силы, что в книге автор говорит о том, что в батюшке открылся дар предвидения. Многие смерти предскажет отец Александр, многие события в повести А. Сегеня. В фильме авторы не стали показывать эту сторону образа главного героя. Не увидят зрители и главных военачальников двух противоборствующих сторон – Гитлера и Сталина. В кинокартине акцент сделан на образе православного священника, поставленного перед выбором: идти на русскую землю по воле ее врагов или отказаться от миссии – прославлять имя Господа на оккупированной территории. Образ Александра Ионина настолько яркий и сильный, что история только этого человека вместила в себя все, что необходимо было творческой команде В. Хотиненко, чтобы заинтересовать зрителя не только кинематографическим образом, но и отослать его к самостоятельному постижению темы через книгу А. Сегеня, через жизнь Иоанна Крестьянкина, через исторические документы о работе Псковской православной миссии, о роли монашества и церкви в годы Великой Отечественной войны.

Главный нравственный урок книги и фильма – как остаться человеком в нечеловеческих условиях, как не сломаться, не изменить себе, не растерять оптимизма и патриотического духа в условиях тотальной несвободы. Вспоминается опыт Варлама Шаламова («Колымские рассказы»). Он рассказывает и о тех, кто прошел через ад ГУЛАГа и не сломался. Это были верующие люди, любящие природу и умеющие замечать ее красоту. Александр Солженицын утверждал, что не потерять человеческое лицо помогала профессия, мастерство, которое уважали даже на зоне («Один день Ивана Денисовича»). Анатолий Жигулин, опираясь на свой опыт, говорил, что выживали те, кто умел говорить, знал литературу, мог увлечь слушателя («Черные камни»). И совершенно уникальный опыт, подтверждающий мнение всех этих авторов, – это опыт Юрия Вейнерта и Якова Харона, создавших литературную мистификацию XX века – образ поэта средневековья Гийома дю Вентре («Злые песни Гийома дю Вентре»). Сто искрометных сонетов будоражили воображение лагерников, давали надежду на то, что человека невозможно сломить. Творчество, воображение, ирония и пренебрежительное отношение к тем, кто пытается уничтожить в тебе человека, помогали выживать друзьям-соавторам и тем, кто разделял их судьбу за колючей проволокой.

Не случайно в связи с фильмом «Поп» мы обратились к лагерной теме. Из книги читатели узнают о том, как терпеливо и достойно нес свой крест Александр Ионин, проведя в лагере долгие годы. Созвучна этой части повествования и судьба Иоанна Крестьянкина, который часть срока провел в Куйбышевской области, в одном из живописнейших мест Жигулевского заповедника, Гавриловой Поляне, где прежде находилось одно из отделений лагеря.

Зададимся вопросом: почему же автор книги, Александр Сегень, в сценарии не только отказался от некоторых повествовательных линий, но и изменил некоторые

сцены? Наиболее яркая из них, когда житель села Закаты Лешка из партизанского отряда решил расправиться с попом, которого считал чуть ли не виновным в смерти своей возлюбленной Маши. В фильме сцена происходит в храме, в книге – на лесной опушке. При этом диалоги между персонажами совпадают. Только в фильме сцена усилена тем, что выстрел Алексея пробивает икону Божьей Матери. Батюшка Александр после отпущения грехов молодому человеку благодарит Заступницу, обращаясь к лику Девы Марии и залепляя воском отверстие от пули. Сцена потрясает, как и сцена возмездия (в повести) в лесу, где Алексей собирается отомстить работнику культа, который, по его мнению, перечеркнул его счастье тем, что восстановил храм, в котором прежде был сельский клуб, где Лешка с Машей танцевали и смотрели кино «Александр Невский». С точки зрения художественной правды, оба варианта возможны. Была бы сцена расправы с батюшкой такой же пронзительной, если бы сценарист последовал вслед за повествованием? Однозначного ответа на вопрос мы не можем дать, поскольку визуальный вариант уже принят зрителем и считается единственно возможным. Предполагаем, что сцена приобрела такую силу благодаря тому, что автор повести и сценарист фильма – одно лицо. Его предвидение не разрушает ткани повествования, а преобразует, убеждая в правдивости материала. Возможно, сцена расправы, перенесенная в храм, подчеркивает, что батюшка готов погибнуть на посту, предварительно исполнив долг до конца (он отпустил Алексею грех убийства). Возможно, сцена заступничества Божией Матери была настолько сильной, что сценарист оставил вариант, отличный от книжного.

От каких-то эпизодов А. Сегень отказался сознательно. Он не стал визуализировать гибель семьи Маши, когда фашисты сожгли ее семью заживо и в огне погибли не только родные братья и сестры девушки, но и приемный ребенок. В фильме все дети, усыновленные батюшкой Александром, останутся живы. Страха за жизнь героев киноповести много. Переживания не оставляют ни на минуту ни зрителей, ни читателей. Только уход из дома матушки Алевтины чего стоит. Закадровый голос погибшей попадьи, читающей письмо к мужу, ее поиски, могила, слезы – все это переживет зритель с полюбившимся ему Александром Иониным. Не станут кинематографисты только добавлять боли знанием о том, что матушка ошиблась в своем диагнозе, ее простуда не была тифом и ее жертва была принесена напрасно. Не все судьбы детей сложатся после победы оптимистично. Сценарист оставит в живых и немецкого офицера, погибшего на страницах повести. Этот ход наиболее ясен. В эпилоге фильма сказано, что он после войны напишет книгу об этих событиях, ни разу не упомянув имени Александра Ионина. Создателям фильма важно подчеркнуть, что эта история, которую некоторые считают выдумкой, чудом, возможна. И таких людей, жертвующих собой в годы Великой Отечественной войны, было много. Образ Александра Ионина – собирательный, из разряда тех, которых вслед за архимандритом Тихоном Шевкуновым можно назвать «несвятые святые».

Сценарий к фильму по повести «Поп» являет собой случай, когда автор книги А. Сегень находит золотую середину между литературным произведением и кинематографическим текстом таким образом, что «недоволенность книги» не искажает первоисточника, а изменения в сценарии не являются «непримиримыми» как для зрителей, так и для читателей. Влияние логоса при создании кино неоспоримо. Луч-

шее доказательство заключается в том, что раскодировать текст мы пытаемся через работы литературоведов, философов, писателей, поэтов, богословов, художников, музыкантов. Сумма гуманитарных знаний, а также гомилетика как раздел риторики помогают находить во взаимодействии православной культуры и современного кинематографа все новые и новые смыслы. Частое обращение режиссеров к библейским и евангельским метафорам в светском кино говорит о готовности современного общества к нравственному возрождению.

1. Волкова П. Цена «Nostos» – жизнь. М.: Зебра Е, 2013.
2. Загребин С. Этика Тарковского: монография. Челябинск: ООО «Работа плюс», 2012.
3. Орищенко С.С. Скульптура: феномен говорящего камня. Книга VI из серии «Искусство звучащего слова»: учебно-методическое пособие в 7 кн. Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2016.
4. Орищенко С.С. Культурные коды киноискусства. Книга V из серии Искусство звучащего слова: учебно-методическое пособие в 7 кн. Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2014.
5. Перепелкин М.А. Слово в мире Андрея Тарковского. Поэтика иносказания. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2010.

РОЛЬ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В СТРУКТУРЕ ПРОЗЫ В.С. МАКАНИНА

Гун Цинцин, аспирантка

г. Москва, Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова

Будучи не только талантливым писателем, но и оригинальным мыслителем, В. Маканин, используя синтез разных видов искусства, создал собственную художественную философию творчества. Не случайно именно синтетические художественные формы служат выявлению особенностей авторского сознания в прозе писателя. Примером такого рода синтеза являются повести Маканина «На первом дыхании», «Старые книги», «Погоня», «Утрата», «Голоса», в которых взаимодействуют литературные и кинематографические приемы.

Как отмечает критик В. Бондаренко, «киношность» видна уже в повести «На первом дыхании»: «Где это видано, в какой притче, в какой исповедальной прозе, чтобы молодой положительный герой распродал абсолютно всю мебель в чужой квартире, потом сдал ее на неопределенный срок табору цыган и отделался парой затрещин? <...> Конечно, можно цикл таких «кинематографических» повестей связать с плутовским романом, с городским анекдотом. А можно – со сценарными курсами, которые к тому времени закончил прозаик. Можно принять их за переделанные в повести сценарии» [1, с.184–185]. Интерес писателя к художественным возможностям кино был обусловлен не только биографически (в 1964 г. он посту-

пил на Высшие курсы сценаристов и режиссеров), но и спецификой его эстетических исканий.

После повести «На первом дыхании» («Портрет молодого человека») появился «Портрет молодой женщины» («Старые книги»). В. Бондаренко также отмечает, что «кинематографическая легкость сюжета в «светикиаде» достигает головокружительных высот. Жаль, что ни «Старые книги», ни продолжение походов Светика – «Погоня» – не прочитаны Гайдаем или Рязановым» [1, с. 185].

Кино содержит в себе три важнейших механизма: потребности, желания и цели персонажей. Среди них именно цель является стержнем повествования. В отличие от классической наррации, Маканин ведет игру с читателем, представляющую собой девиацию пути героя, т. е. систему отклонений от цели и желания героя. В повестях «На первом дыхании», «Старые книги» и «Погоня» отложенные события (любовь Галки к Олегу и любовь Каратыгина к Светику) так и не пройдут, цель семейного счастья Олега и Светика так и не будет достигнута. Галка влюбится в хирурга, а Каратыгин в конце концов забудет Светика.

Время как эстетическое понятие является одним из вариантов композиционного построения. Время в повестях Маканина сложно организовано, мучает зрителя несовпадениями и противоречиями. Первая композиция – линейная, основанная на представлениях о линейности времени.

И. Кант отмечал, что мы «представляем временную последовательность с помощью бесконечно продолжающейся линии, в которой многообразие составляет ряд, имеющий лишь одно измерение, и умозаключаем от свойств этой линии ко всем свойствам времени, за исключением того, что части линии существуют все вместе, тогда как части времени существуют друг после друга» [2, с. 142]. Временную последовательность с помощью бесконечно продолжающейся линии составляют композиции повестей «Старые книги» и «Погоня». «Погоня» является продолжением «Старых книг». Повесть не закончена, писатель создает бесконечную продолжающуюся линию.

Еще один вариант временной организации кинематографического произведения представляет собой принцип эсхатологического, или семиотического, времени. В отличие от линейного времени, которое «течет» из прожитого прошлого через проживаемое «здесь и сейчас» настоящее в неведомое будущее, эсхатологическое время направлено в противоположную сторону. В организации структуры «Голосов» важную роль играют «принцип интеллектуального монтажа» (термин С.М. Эйзенштейна) и прием создания «мозаики». В повестях «Голоса» и «Утрата» время течет от настоящего, проживаемого в прошлое. Сюжетно-композиционная структура является одной из внесубъектных форм выражения автора в повести «Утрата». Писатель широко использует психологический и эпический параллелизм: река Урал и подкоп под рекой в легенде и в реальности, слепцы в легенде и в детстве повествователя. Хаотичность «скоротечного» времени подчеркивается и использованием «в качестве развязки» кинематографического приема стоп-кадра, «который выхватывает героев из потока существования, но ничего принципиально завершающего в их жизни не вносит» [4, с. 54].

Что касается субъективации автора в повести «Утрата», Маканин пытается высказать самое сокровенное, отразить все свои муки, поиски, утраты в человеке, в ре-

зультате повесть характеризуется оппозиционной философской категорией – бытие и небытие. Время и вечность являются очень важной концепцией бытия. Пейзаж как форма выражения авторского философского мировоззрения играет очень важную роль. Река в повести становится символом течения жизни. Урал воспринимается как вечность, существует в легенде о Пекалове и в действительности (в детстве рассказчика), и в период возвращения человека сорокалетнего, что создает вертикальный эффект временной организации. Темпоральный уровень построен по принципу бинарной оппозиции, которая принесет дискомфорт читателям. Оппозиция времени человеческого (линейного) и внечеловеческого является характерной чертой повести «На первом дыхании». Диалектика времени и вечности – одна из центральных тем философской рефлексии Маканина, о чем свидетельствует повесть «Голоса». В ней автор воссоздавал две формы проявления времени: идеализируемое прошлое и повседневное, «скоротечное» настоящее. Их уникальность и взаимосвязь раскрываются автором с помощью приемов монтажной композиции. При этом каждой из форм времени соответствует определенный тип пространства. Одна разновидность пространства – большой город. В нем преобладает хаотическая жизнь, которая соотносится со «скоротечным» настоящим. Другой тип пространства – старый поселок или желтые горы Урала, символизирующие вечность бытия. Антитеза жизни в большом городе и в поселке в авторском сознании соотносится с антитезой вечности (бытия) и быстротечности (быта). Самоценность и взаимосвязь этих двух форм проявления времени раскрываются автором с помощью приемов монтажной композиции. Для повести «Погоня» характерна оппозиция времени «здесь» и «там». В повести «Погоня» одновременно существует две линии – погоня Светика за иконой и спекулянтская жизнь Игоря и Фин-Ляля и пожарника Волонского.

Кроме временной композиции, интертекстуальная стратегия построения сценария воспринимается писателем как инструмент композиции в повестях «На первом дыхании» и «Погоня». Ролан Барт классически определил интертекст: «Каждый текст является интертекстом, другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат. Обрывки культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом и т. д. – все они поглощены текстом и перемешаны в нем, поскольку всегда до текста и вокруг него существует язык».

В повести Маканина интертекст не только является пространством диалога между автором и зрителем, но и отсылочным кодом, на который читатель реагирует. «На первом дыхании» и «Погоня» обладают интертекстуальными чертами. Интертекстуальные модели в двух повестях разделяются на две системы. Первая – это система отсылок к Библии, вторая – к текстам мировой литературы. Возвращение блудного сына (Олега) в суровые степи в повести «На первом дыхании» – отсылка к известному библейскому сюжету, который повторяется раз за разом в произведениях Маканина. Поведение Семена Разина в «Погоне» рождает множество ассоциаций, связанных с мотивом безумия (самый типичный образ безумия – Дон Кихот Сервантеса). Это отсылка закладывалась автором сознательно. Пафос действия Разина похож на пафос действия Дон Кихота. В обоих образах парадоксально

существуют глупость и образованность, абсурдность и доброта, смелость и неспособность.

Нельзя не отметить еще один характерный для Маканина прием. В повести «На первом дыхании» видна эллиптическая конструкция и система пропусков в развитии действия. В «Погоне» применяется кольцевая конструкция. Повесть начинается с описания реки: «...есть на земле речка, точнее сказать, речушка – она мелкая, она безымянная, и в конце пути своего она впадает в Урал. Возле речки приткнулся одинокий полуразрушенный домишко: хибарка. Вокруг хибарки лес, лес, лес...» [3, с. 260]. Светик погонится за своим счастьем и возвратится в начальную точку. Олег из повести «На первом дыхании» тоже не найдет счастья, возвратится, как блудный сын.

Таким образом, синтез возможностей литературы и киноискусства помогает Маканину выразить свое представление о сложности мира, о его экзистенциальном потенциале, способствуя выражению авторского художественного сознания.

1. Бондаренко В. Время надежд. 1986. № 8. С. 184–185.
2. Кант И. Критика чистого разума. М.: Мысль, 1994.
3. Маканин В.С. Река с быстрым течением: Повести и рассказы. М.: Московский рабочий, 1983.
4. Пискунова С., Пискунов В. Все прочее – литература // Вопросы литературы. 1988. № 2. С. 75–103.

КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПРИЯТИЯ ЧИТАТЕЛЯ В РАССКАЗЕ Б. ЗАЙЦЕВА «МГЛА»

Т.В. Богданова, канд. филол. наук

г. Смоленск, Смоленский государственный университет

«Если мы станем разбираться в общих законах восприятия, то увидим: вещь проходит мимо нас как бы запакованной, мы знаем, что она есть, по месту, которое она занимает, но видим только ее поверхность. <...> И вот для того, чтобы вернуть ощущение жизни, почувствовать вещи, для того, чтобы сделать камень каменным, существует то, что называется искусством. Целью искусства является дать ощущение вещи как видения, а не как узнавание: приемом искусства является прием “остранения” вещей и прием затрудненной формы, увеличивающий трудность и долготу восприятия, так как восприимательный процесс в искусстве самоцелен и должен быть продлен; искусство есть способ пережить деланье вещи, а сделанное в искусстве не важно» [4, с. 104–105].

Отмечая односторонность в воззрениях формалистов, признававших значимой в произведениях только форму, а автор приведенной выше цитаты В.Б. Шкловский

принадлежал к этой школе, Л.С. Выготский соглашается с ним в части значимости формальной стороны, но отмечает, что «в таком случае всякий прием есть не самоцель, а получает смысл и значение в зависимости от того общего задания, которому он подчинен» [1, с. 85]: «... всякое произведение искусства естественно рассматривается психологом как система раздражителей, сознательно и преднамеренно организованных с таким расчетом, чтобы вызвать эстетическую реакцию. При этом, анализируя структуру раздражителей, мы воссоздаем структуру реакции» [1, с. 43].

Нами проведен анализ «раздражителей, сознательно и преднамеренно организованных» в небольшом рассказе Б. Зайцева «Мгла», для того чтобы выявить, посредством чего автор организует процесс восприятия читателя, как он приобщает его к процессу «деланья вещи» в искусстве.

Мифологическое, пантеистическое восприятие мира как одушевление всего сущего характерно для творческой манеры Зайцева: отсюда чувство единства природы, космоса, где все взаимосвязано – люди, волки, поле, небо и т. д. В несколько утрированной форме об этой черте восприятия и изложения в прозе Б. Зайцева писал К. Чуковский: «Грибы и телята, и люди, и страусы, и собаки, и яблоки, и медведи – все сливается для Зайцева в одно безликое, безглазое, “сплошное” животное, облепившее землю, текучее, плодоносящее, не оскудевающее чревом, без слов, без мыслей – прекрасное, упоительное именно своей “сплошностью”, “безгласностью”, “безличиём”» [3, с. 183].

В рассказе «Мгла» человек, волк, собаки, ветер, снег существуют на равных. «Тонко и жалобно звенят стволы ружья, а вправо и влево синее неприветливый хмурый снег и ровный ход розвальней, неясные тени собак, силуэт кривоногого Гришки “за кучера”, нежное гудение стволов, человеческие запахи: папиросного дыма, овчины, моего полушубка – все это тает в беспредельных, серо-синеватых тонах» (здесь и далее цитаты приведены по изданию [2]).

Охота на волка осознается как противоборство человека и зверя, многократно подчеркиваются разные стороны этого противостояния: «Как мы понимаем с ним друг друга!», «И равно меня, собак и волка охватил этот далекий, неясно маячащий горизонт», «Я понял, что он пойдет ложиной – полудугой – надо наперерез», «Он после выстрела рванул задом в сторону, присел на мгновение, ... я тоже пригнулся», «Видимо, он изнемог: я тоже измучен, но уже теперь ясно – кто-нибудь из нас должен свалиться...» Передан параллелизм в действиях человека и животного, нарастание эмоционального и физического напряжения, достигающего своей крайней степени: «В горле хрипело, пальцы хрустят, рот дергается, что-то безумное владеет мной» – «Уши прижаты назад, все тело сжалось для скачка, все, все для него теперь в том, чтобы выпрыгнуть на тот берег». После кульминации единство противостоящих оборвано – эмоции, действия противоположны: «Он мой, мой! <...> – какое наслаждение!» – «...ужасно предсмертное сверканье, эта непримиримая ненависть». Волк статичен. Человек движется к цели: человек ликует, волк все свои силы вложил в ненависть. Однако единство вновь восстанавливается – теперь уже остывающего тела убитого волка и остывающего после пылкой охоты эмоционального напряжения человека: «Я вытянулся на спине во весь рост в розвальнях, придерживая левой рукой волка, который лежал со мной рядом и тоже как будто смотрел в небо. Впрочем,

мы одинаково ничего не видели там и не могли ничего видеть и понять». Заканчивается рассказ космическим единством всего сущего: «Мне не было жаль ни себя, ни волка, ни старую кухарку Аграфену, но не было бы странно и то, если бы в этой тьме я увидел неподвижное лицо Вечной ночи с грубо вырубленными, сделанными как из камня огромными глазами, в которых я прочел бы спокойное, величавое и равнодушное отчаяние».

В рассказе виртуозно передана автором психология напряжения, динамика азарта и нервный спад, опустошенность после достигнутого. Темп действия первоначально нарастает – короткие глагольные предложения, рваный синтаксис, подлежащие отсутствуют. «Спрыгиваю с саней, бросаюсь стремглав в низкие кустики, опускаюсь на одно колено в снег – жду. Бежит по дну оврага рысцей, устал. Снегу внизу много – пар валит от него. Сейчас, сейчас!» Тире перед глаголом «жду» обозначает резкую паузу, мгновенно оборванный бег, неоднородность этого члена предложения по отношению к предыдущим, следовавшим друг за другом глаголам. Кроме того, звуковой комплекс «жду» противостоит звучанию предыдущему ему отрывку. Аллитерация звука [с] – «Спрыгиваю С Саней, броСаюСь Стремглав в ни[С]кие куСтики, опуСкаюСь на одно колено в Снег – жду» – ассонанс, как пульсирующее подспудно «Сейчас. Сейчас».

В предложении «Снегу внизу много – пар валит от него» тире, с точки зрения синтаксических норм, должно указывать на причинно-следственную связь частей сложноподчиненного предложения. В данном случае нарушение автором синтаксической и грамматической норм (анаколуф) передает в предложении логику напряжения: быстроту смены зрительных картин, мгновенность бессвязных мыслей.

Гонка зверя передана короткими, нередко эллипсоидными предложениями. Пунктуация дробит предложение, передавая прерывистость дыхания загнанного зверя и задыхающегося от бега и волнения человека. Например, «...он пойдет ложиной: ложина – полудугой, надо наперерез». Время перестало существовать. Вначале – «Мы выезжаем: восьмой час зимнего утра», далее – «Совсем уже почти расцвело». А потом провал и только гонка, даже звуки не в силах участвовать в этом марафоне: «Мы скачем по белу снегу, под загадочно серым небом, где совсем ничего не звучит». Ощущение времени суток появится в рассказе только после развязки, это будут уже сумерки. Именно так в моменты максимального эмоционального напряжения одно ощущение способно подавить, вытеснить другое (интерференция). В момент преследования зверя нет ни одного развернутого пейзажного описания, лишь отрывки, отдельные мазки – «Все это я вижу смутно, как во сне: до того ли мне теперь?» Экспрессия («дрожь пробирает», «что-то безумное владеет мной») соседствует с импрессионистскими мгновенными зарисовками: «Рысцей бегут собаки, кажущиеся темным пятном», «Вправо, вдалеке, мельница, прямо внизу – вспухшая к оттепели, со свинцовыми пятнами воды Березянка»).

Субъективное и объективное в повествовании совмещено: «Что-то ночное, жуткое, похожее на те таинственные утренние полупотемки, в которых мы ехали сюда, наполняет мою душу и толкает вперед по белому полю за ненужным волком». Самоощущение героя и природы уравниваются в правах: «Синеет неприветный хмурый снег», «Все вокруг молчало, но имело иронический вид».

Далее сознание как бы раздваивается: все медленнее и длиннее, с оценочными эпитетами и деталями, идет повествование о загнанном, раненом волке – и в сумасшедшем задыхающемся темпе о человеке, охваченном предчувствием близкой победы. «Ружье на перевесе, темно-стальные стволы с крохотной мушкой чуть чертят кольцами в воздухе, сердце стучит толчками, в глазах зеленеет... Почти шагом выбирается на эту сторону – останавливается. Но расстояние...» Многоточие здесь призвано обозначить скорее пропасть, чем небольшую паузу. После натуралистически написанной сцены убийства волка – спад напряжения: дана обширная пейзажная картина наступающих сумерек, безбрежных снежных полей. Краски потухают, линии теряют четкость, объемы поглощаются пространством, звуки угасают в вязкой «мути». Всячески подчеркнута невнятность, неопределенность. Картина выполнена по всем правилам импрессионистской живописи, где эмоция определяет, моделирует зрительное восприятие.

«Спускаются сумерки. Их наступление напоминает беззвучный, причудливый и таинственный полет летучей мыши над опустелыми ригами. И вдаль, где узкие ленты лесов тонут в неясной мути, возникают невнятные сумеречные отзвуки белых полей: колеблясь, тают они в воздухе. Язык их темен, мрачен и мало понятен, как далекий плеск моря. Все темнеет: ветер шуршит коричневыми листьями на меже; облака сошлись на небе уродливыми грудками – бросают тягостный аспидно-фиолетовый ответ вниз. Пустынно и дико кругом». Автор обращается к разным репрезентативным системам читателя: визуальной, слуховой и даже кинестетической, когда создает через ощущение образ полета летучей мыши или сближение громоздких облаков.

В рассказе передана динамика наступающей, сгущающейся, поглощающей темноты. Определенность и ясность – только в последнем предложении, подытоживающем процесс, при полном отсутствии раздражителей.

Следующая за этой картиной последняя часть рассказа написана уже как бы даже после выдоха – спокойным, бесстрастным языком, тропы минимальны. Свершенное, удача, пейзаж – все лишено смысла и притягательности. «Глухая страшная ночь чернела вокруг нас и над нами, и было все равно, смотреть ли вверх, вниз или еще куда. Все вокруг было одинаково непонятное и враждебное нам». Стиль повествования, еще до последнего резюмирующего абзаца, подводит к мысли: «Я не испытывал ни радости, ни жалости, ни страсти».

Кольцевая композиция рассказа замкнулась. Начало рассказа: предрассветные сумерки «в большом пустоватом моем доме», где все наполнено ожиданием охоты, предчувствием азарта, риска, и мысли обгоняют действительность – «мы выезжаем», и тут же – «горит еще свеча», «стоит стакан стынувшего чая, пахнет сапогами, табаком и охотой». Холод одиночества лишь подкрадывается: «...а рядом, в кабинете со смятой постелью и чуть сереющими прямоугольниками окон, все опять начинает стыннуть и холодеть без человека». В последней части «пустоватый дом» стал «жалкой развалиной», в нем «целая вереница пустых, гулких комнат». Лирический герой открывает балконную дверь, и «непереходимая бездна, бесконечно бушующая мгла», «вечная ночь» поглощает все. Автор оставляет героя и читателя в беззвучной, внецветовой и внеэмоциональной пустоте. Аффект разрешен, катарсис свершился.

Приемы воздействия на читателя, используемые в рассказе Б. Зайцева, сегодня могут быть определены как кинематографичные: деформации пространства, временные сдвиги, дискретность действий, свето-цветовая пластика. Парадокс в том, что рассказ кинематографичен на уровне приемов современного кино.

«Искусство есть общественная техника чувств, орудие общества, посредством которого оно вовлекает в круг социальной жизни самые интимные и самые личные стороны нашего существа. Правильнее было бы сказать, что чувство не становится социальным, а напротив, оно становится личным, когда каждый из нас переживает произведение искусства, становится личным, не переставая при этом оставаться социальным» [1, с. 341].

1. Выготский Л. С. Психология искусства. СПб: Азбука, 2000.
2. Зайцев Б. Осенний свет: Повести и рассказы. М.: Художественная литература, 1990.
3. Чуковский К. От Чехова до наших дней. СПб: Издательское бюро, 1908.
4. Поэтика: Сборники по теории поэтического языка. Вып. 3. Пг.: Опояз, 1919.

ИТЕРАЦИЯ КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ПРИЕМ ПОНИМАНИЯ КИНОПРОИЗВЕДЕНИЯ

В.В. Бурлаков, канд. психол. наук

г. Калуга, Калужский государственный университет
им. К.Э. Циолковского

В статье мы уделяем внимание развитию понятия о психологической составляющей понимания в процессе работы над художественным произведением. На наш взгляд, одним из важных компонентов понимания произведений искусства является *итерация* (повтор), которую мы выявляем и описываем не только как коммуникативный прием повествования (сюжетная схема), но и как прием понимания кинопроизведения. Кинематограф есть рассказ, повествование, а в основе всякого повествования лежит акт коммуникации как способ передачи смыслов. Кинофильм является знаковой системой, *текстом*, составляющим сообщение. В нашем случае *предметом* коммуникации будет являться текст – кинематографический, а *коммуникативными приемами* – действия по их (текстов) построению (интенции автора) и, наоборот, действия по реконструкции их содержания и смысла (рецепции читателя, зрителя), что отражает отношения между автором и адресатом/реципиентом как отношения коммуникантов по их степени эмоциональной психологической близости/отдаленности.

О коммуникативной природе искусства писали Л.С. Выготский, М.М. Бахтин, А.Н. Леонтьев. Ю.М. Лотман отмечал: «Искусство – ... всегда отношение. То, что воссоздано (изображение), воспринимается в отношении к тому, что воссоздается (изображаемому), к тому, что не воссоздано, и в бесчисленности других связей. Отказ от воссоздания одних сторон предмета не менее существенен, чем

воспроизведение других» [2, с. 37]. *Коммуникация с произведением искусства* представляет собой специфическую познавательную психологическую деятельность в виде образов, дает возможность читателю/зрителю/реципиенту обрести свой собственный «личностный смысл» по отношению к тексту/фильму, связать его с уже имеющейся у него системой значений и индивидуальных личностных смыслов, что и составляет в целом суть понимания [1, с. 13–15]. Способы построения коммуникации с художественным произведением проявляются в следующих *коммуникативных действиях*: в отношении к тексту и его цели, тексту как части контекста, в рациональном и эмоциональном принятии текста, нахождении в нем позиции автора и сопереживании, разделении этой позиции. Следовательно, *художественная коммуникация* выступает в единстве смысловых (главная мысль текста ↔ смыслы читателя), целевых (цель произведения ↔ мотивы читателя) и операциональных (художественные средства автора ↔ компетентность читателя) компонентов [3, с. 11–13].

Одним из традиционных коммуникативных приемов построения повествования является *итерация* (повторение, повтор), например, в литературно-художественном тексте – определенная сюжетная схема. «Повторение – итерация – цепочки событий согласно определенной схеме (например, в детективных романах, в телевизионной рекламе)» [7, с. 194]. У. Эко отмечает, что итерация – это не только сюжетная схема, когда получаешь удовольствие от следования за любимым героем (Эркулем Пуаро), который раскрывает очередное преступление благодаря своим «серым клеточкам», а скорее, схема в плане эмоций и психологических установок, позволяющая вникнуть и понять суть происходящего.

Например, Агата Кристи описывает своего главного героя и его метод расследования преступлений по следующей итеративной схеме: сначала сострадание преступнику, потом почти отождествление с ним (через эмпатию и идентификацию) и в финале – справедливость, которая разоблачает и осуждает.

Кинорежиссер И. Хейфиц использовал в своем фильме по А. Чехову «Дама с собачкой» (1959) белого шпица не только как повторяющуюся деталь, но и как сквозную схему всего фильма, характеризующую отношения героев, их чувства. В рассказе собачка появляется всего два раза, в экранизации ее роль увеличена и обобщена, она становится лейтмотивом фильма. Начало любви героев отмечено лаем шпица: «Ревнует», – сказал Гуров. После поцелуя героя и героини в рассказе всего пара слов, в фильме Гуров ничего не говорит, а показан только шпиц, бегущий по набережной, а на нем лепестки цветов из букета Анны Сергеевны, который она принесла для встречи с мужем, а он не приехал. В фильме Гуров уже зимой из вагона конки увидит бегущего белого шпица, будет звать и преследовать его до тех пор, пока не поймет, что ошибся. Много лет спустя в фильме Никиты Михалкова «Очи черные» (1987) герой Марчелло Мастрояни, alter ego Гурова, вернувшись в Россию, потерявший себя и свою любовь, постаревший, будет плакать в тарантасе, который мчит его по бескрайним просторам России, и повторять сквозь слезы только одно слово «Со-бач-ка! Со-бач-ка!» Можно сказать, что образ белого шпица из повторяющейся детали становится интертекстуальной метафорой одиночества и потерянности главного героя, его безысходной тоски по безвозвратно прошедшим годам.

Итеративная схема «сон – явь» становится сквозным коммуникативным приемом в фильмах Андрея Тарковского («Иваново детство», «Зеркало», «Ностальгия», «Жертвоприношение»), и ее реализация происходит следующим образом: смысл человеческого бытия определяют высшая воля и высшая справедливость, и дано понять это человеку через инсайт (озарение) и затем через катарсис (очищение).

Андрей Тарковский написал вместе с Андреем Кончаловским сценарий по рассказу В. Богомолова «Иван». Тарковский предложил использовать в фильме сны Ивана о детстве, которого у него не было, а в реальности он видит только ужасы войны. Был использован прием контраста черного и белого. Черное – это война, ежедневная опасность и ужас смерти, искалеченное детство Ивана, а белое – его светлые сны с воспоминаниями о матери.

«У Богомолова Иван вызывает не столько сострадание, сколько оторопь удивления, страх. И его ненависть, и его нечувствительность к боли и страданиям – за пределами возможного. Он чудовищно страшен в своей ненависти. Именно так, но уже об Иване из фильма говорил французский философ-экзистенциалист, писатель, драматург Жан Поль Сартр («безумец, чудовище»)» [5, с. 112–113]. И рассказ, и фильм здесь довольно тесно примыкают друг к другу. Но коммуникативные приемы Богомолова, его стиль – лапидарность, прозаичность, будничность, протокольность – контрастируют с символикой Тарковского, у которого в каждом кадре появляются символы мировой катастрофы. Режиссер не в конфликте с Иваном, он с ним заодно, это позволяет нам говорить о несовпадении интенций автора и интерпретатора. Тарковский включает в фильм сцены, которых у Богомолова нет, – это образы конца света, мировой катастрофы, в них проявляется трагическое мироощущение автора фильма. Тарковский был поражен характером Ивана, наполненным внутренним драматизмом, как у героев Достоевского. Для его изображения режиссер, в противовес «протокольной прозе» автора, использовал «поэтические связи» (сны). Особо стоит заметить, что фильм Тарковского не противопоставлен рассказу Богомолова, он развивает и углубляет некоторые темы и мотивы автора, а художественным средствам писателя, его образам режиссер находит экспрессивные визуальные эквиваленты. Сны Ивана показывают нелинейную логику мышления героя, активизируют зрителя, заставляют самостоятельно мыслить, проявлять сотворчество. Психолог В.В. Петухов, размышляя о творчестве Тарковского, пишет, что «специфика кино Андрея Тарковского заключается в том, чтобы создать средства воспроизводства реальности как феномена, его понимания до всякого объяснения и знания. Не навязывая зрителю какой-либо определенной трактовки, Андрей Тарковский стремится создать условия для самостоятельного творческого действия» [4, с. 275].

Авторский, личностный, культурный кинематограф Тарковского своей художественной задачей считает передачу зрителю своего понимания реальности на эмоциональном, а не на рациональном уровне, чаще всего в форме инсайта (внезапного озарения) у зрителя. В своих фильмах режиссер не пытается объяснить инсайт или гарантировать его извне, а разрабатывает адекватные средства – условия обеспечения инсайта как феномена, чтобы каждый зритель мог почувствовать его на себе. В «Ивановом детстве» сцены сновидения (прекрасные, светлые, счастливые, безмятежные, солнечные) создаются движением камеры вдоль дерева сверху вниз, от земли к небу

и вдруг – как во сне – внезапно прерываются автоматными выстрелами, отчаянным криком Ивана, образом потрясенного женского лица, снятого вполоборота крупным планом. И сон прерывается тем же шумом, который в реальности прерывает сон ребенка. К зрителю приходит понимание того, что это не тяжелый сон взрослого, а сон ребенка, столкнувшегося с ужасной трагедией.

Кинематограф относят к «рассказывающим», нарративным искусствам, способным к повествованию, передаче сюжетов, поскольку изображение в кино подвижно. Подвижность в кино – это факт смены одних картин другими, соединение различных изображений. Последовательная цепь неподвижных изображений (их повтор, итерация) в кинематографе также может образовывать повествование, т. к. кинематограф способен к специфическому соединению неподвижных изображений. Наиболее яркий пример приводит Ю.М. Лотман с фильмом польского режиссера А. Мунка «Пассажирка» (1961). Это трагическая история о том, как режиссер погиб в автокатастрофе, не завершив своего игрового фильма об узнице Освенцима. И тогда съемочная группа приняла решение – не доснимать игровую часть фильма, а заменить ее фотографиями-заготовками, сделанными самим режиссером. Серия стоп-кадров в сочетании с дикторским текстом оказалась способной создать нарративный текст. Движение событий возникало в сознании зрителей, но на экране сменялись неподвижные стоп-кадры. Такое построение изменило звучание фильма по отношению к лежащей в его основе повести: ослабла непосредственно публицистическая памфлетность и возросла философская глубина.

В фильме «Зеркало» (1974) Андрей Тарковский использовал документальную хронику как компонент целостного художественного произведения. Он вводит документально-хроникальные кадры в структуру киноповествования, делая их элементом кинематографического текста. Документальные кадры трижды встроены в структуру киноповествования, и это не схематичное внешнее построение, а внутренний смысловой компонент, итерация, отражающая глубинный смысл произведения, его главную мысль. Первый эпизод фильма, эпиграф к нему: женщина-логопед работает с подростком, побуждая его членораздельно выговорить «Я – могу – говорить». Это и мужественный голос самого режиссера в застойное время, это и рождение особого творческого речевого акта из мук забвения. Это путь через забвение и тоталитарное сознание к самопознанию. Второй раз режиссер использует документальную хронику в эпизоде с испанцами, которые приехали в Советский Союз во время гражданской войны в Испании (1935). Испанские беженцы собираются в квартире героя фильма, чтобы вспомнить страну, которую они покинули детьми, и ночь, когда навсегда простились со своими близкими. История героя фильма перекликается и сливается с еще более глубоким страданием целого поколения людей в разных странах мира. И наконец, третий эпизод, в котором военные документальные кадры перехода Советской Армии через Сиваш (1943 г.) буквально ошеломили режиссера. «Когда на экране передо мною, точно из небытия, возникли люди, измученные непосильным, нечеловеческим трудом, страшной и трагической судьбой, то мне стало совершенно ясно, что этот эпизод не может не стать самым центром, самой сутью – нервом и сердцем нашей картины, начавшейся всего-навсего как интимное лирическое воспоминание... Образ этот звучал особенно щемящее и пронзительно, потому что в кадре были

только люди... Оттуда не вернулся почти никто. Все это сообщало запечатленным на пленке минутам особую многомерность и глубину, порождая чувства, близкие потрясению или катарсису, и все это было мое, словно именно мое личное, выношенное и наболевшее... Нельзя было даже на секунду поверить в бессмысленность этих страданий – этот материал заговорил о бессмертии, и стихи Арсения Тарковского оформляли и завершали смысл этого эпизода...» [6, с. 244]. Режиссер показал нам, что все это не может быть лишено смысла, что должны существовать высшая воля и высшая справедливость, и именно из этого ощущения рождается катарсис.

Взаимодействие студентов с произведениями искусства можно рассматривать как дополнительный обучающий ресурс, который оказывает влияние на содержание обучения и на качество профессиональной подготовки студентов вуза. Мы полагаем, что при анализе процесса и результата взаимодействия студентов с художественным произведением необходимо соблюдать следующее условие: рассматривать ситуации восприятия произведений искусства в контексте коммуникации, общения (т. е. как *коммуникативные ситуации*), как источник развития их коммуникативной компетентности.

1. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. М.: Изд-во Московского университета, 1998.
2. Лотман Ю.М. Лекции по структуральной поэтике // Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. М.: Гнозис, 1994. С. 10–263.
3. Меньшиков П.В. Психологические аспекты художественной коммуникации (на материале поэтического перевода) // Перевод и межкультурная коммуникация. Тезисы докладов I Региональной научно-практической конференции. Обнинск: ИАТЭ, 2009. С. 11–13.
4. Петухов В.В. Чувство творческого времени как высшая психическая функция (на материале киноискусства Андрея Тарковского) // Культурно-историческая психология развития. Материалы первых чтений, посвященных памяти Л.С. Выготского. Москва, 15–17 ноября 2000 г. РГГУ. Москва, 2001.
5. Филимонов В.П. Андрей Тарковский: Сны и явь о доме. М.: Молодая гвардия, 2011.
6. Тарковский А. Запечатленное время. М.: Эксмо, 2002.
7. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. СПб: Symposium, 2005.

ИЗОБРАЖАЯ ЖЕРТВУ: О ЛОГИКЕ ТЕКСТОПОРОЖДЕНИЯ В ПЬЕСЕ БРАТЬЕВ ПРЕСНЯКОВЫХ И ЭКРАНИЗАЦИИ К. СЕРЕБРЕННИКОВА

Т. Ю. Кудрявцева, старший преподаватель,

С.А. Ларин, канд. филол. наук

г. Воронеж, Воронежский государственный университет

В создаваемой авторами «новой драмы» художественной реальности основной формой взаимодействия между персонажами и, по сути, единственно возможным способом самоутверждения и самовыражения личности признается агрессия. Не-

случайно тема насилия, разрушения, деструкции является одной из ключевых в произведениях многих современных драматургов и режиссеров [3, с. 39], воссоздающих в своем творчестве «особую модель мира, в котором человек становится жертвой» [1, с. 383]. Подобные представления в значительной степени отражены и в одном из самых известных текстов «новой драмы» – пьесе братьев Пресняковых «Изображая жертву», уже своим названием отсылающей к указанным проблемам [2, с. 407, 409]. Написанная специально для лондонского театра Royal Court (2002), а затем для МХТ им. А.П. Чехова (2004) дополненная «гамлетовским» сюжетом [5, с. 149–151], она стала известна широкому российскому зрителю в первую очередь благодаря экранизации режиссера К. Серебренникова (2006) и оказалась едва ли не самостоятельным произведением, во многом отклоняющимся от первоисточника.

Чередуя «домашние» и «рабочие» эпизоды, пьеса рассказывает о жизни молодого человека по имени Валя, имеющего необычную профессию. Герой Пресняковых изображает жертву преступлений во время следственных экспериментов: жену-тиранку [7], как бы случайно выпавшую из окна квартиры, утопленную ревнивым Закировым притворщицу с педикюром зеленого цвета, молодого бизнесмена, застреленного одноклассником в японском ресторане. В экранизации появляется еще одна «жертва ревности» – неверная Маринка. В итоге из четырех alter ego главного героя три – женщины: кажется, что им отведена роль жертвы [1, с. 383]. Однако на самом деле все не столь однозначно.

В центральном эпизоде пьесы – сцене в бассейне – мы обнаруживаем мотив, который можно встретить и в других текстах Пресняковых [6, с. 631]. Оказывается, своим поведением женщина сама подталкивает мужчину к преступлению, вносит хаос и разрушение не только в собственную жизнь, но и в жизнь окружающих ее людей. Так, говоря о причинах, которые подтолкнули его к убийству, подозреваемый Закиров признается: «Я ее любил... а она нет, она меня не любил, только пиритворялся! Я ей все сделал, а она с биратом моим жить стал... <...> Я ей все дарил, все, все что мог, – “Омсу” надо, – пожалуйста... шоколад только импортный...» [4, с. 34].

Повторяя свои действия во время предполагаемого преступления, Закиров должен, казалось бы, прояснить ситуацию. Однако по окончании следственного эксперимента даже его «заинтересованные» участники – капитан Стасик и прапорщица Люда – начинают сомневаться в виновности подозреваемого: «Может, это не он тогда ее утопил?»? «Что-то не то... Он, наверное, ее по-другому как-то... а нам тут парит...» [4, с. 36]. То же можно сказать и в отношении некоторых других преступников-мужчин Пресняковых – Серебренникова.

Любовный треугольник, образованный благодаря ветреной, недальновидной Яне (не пожелавшей сделать выбор в пользу одного из братьев Закировых), не может не ассоциироваться у читателя/зрителя с тем, который создает Валина мать, что в фильме К. Серебренникова будет подчеркнуто благодаря отдельной сюжетной линии. Но развиваются эти непростые, запутанные отношения между героями по-разному: в одном случае устраняется «женский элемент» (причем так до конца и не ясно, кто из братьев Закировых убивает свою «возлюбленную»), в другом жертвой становится более слабый и, по-видимому, доверчивый мужчина, похоже, так и не сумевший осознать свою роль в разыгрывающейся в его доме «пьесе».

После смерти мужа мать жалуется Вале на свое одиночество и заявляет о намерении устроить личную жизнь, а на возражения сына и на его попытки выяснить подлинные причины и обстоятельства гибели отца («У вас все было хорошо? Тебе его одного было достаточно? Может быть, ты хотела чего-то другого, а он тебе мешал?» [10]) реагирует предельно жестко, превращаясь из жертвы в преследователя: «Сейчас ведь, Валя, не проблема сдать тебя лечиться. Сейчас много добрых врачей и платных центров! Мне стоит только заикнуться, что ты наркоман...» [10].

Мать ждет от Вали полного, безоговорочного повиновения, угрожая в случае неподчинения применить свою власть, которая, по ее мнению, заключается в возможности управлять основными актами человеческой жизни – рождением и смертью. В фильме К. Серебренникова присутствует эпизод, в котором, как будто заботясь о счастье сына (а на самом деле думая лишь о собственном благополучии и стремясь решить свои проблемы, удалив его из дома), мать «по-женски» подучивает Валину «герлфренд» Ольгу притвориться беременной и тем самым заставить героя жениться.

Показательно, что Валя и в обычной жизни продолжает воплощать свое «жертвенное» амплуа, то примеряя образ распятого Иисуса Христа, то изображая пострадавшего от «рукоприкладства» – матери (в пьесе) или дяди (в фильме). Но особенно выразительно это продемонстрировано во второй домашней сцене, в которой Ольга, по просьбе Вали, душит его шарфом, перенося в «экстатическую» реальность: отдаваясь во власть женщины, мужчина таким образом сам «лишает себя кислорода», превращает себя в жертву [6, с. 632–633].

Об особой стратегии поведения, характерной для целого поколения [9], ярким представителем которого как раз и является Валя, очень выразительно говорит капитан Стасик: «Вы откуда все прилетели, вы же, я не знаю, в тех же школах учились, у тех же учителей, у тебя же родители – почти мои ровесники! <...> Ведь вы же и поезда водите, самолеты, адвокаты, на атомных станциях работаете! ... И идут на такие работы ответственные, а потом везде пизд...ц наступает в обществе! <...> И, главное, молча, все молча и все по своим понятиям, по детским... поняли, – чтоб от них от...бались, надо притвориться...» [4, с. 57–58]. Впрочем, так поступают почти все персонажи Пресняковых: притворяясь слабыми и беззащитными, они снимают с себя ответственность и заставляют действовать других, тем самым провоцируя движение сюжета [8, с. 148–149]. Так, уже в первой сцене призрак отца Вали «признается» сыну в том, что стал жертвой циничного сговора жены и брата. Этим он пробуждает в сыне недоверие и подталкивает его к мести, хотя никаких прямых свидетельств, подтверждающих вину матери или Валиного дяди, в пьесе нет. Можно вообще предположить, что призрак – это воплощение Валиной фантазии, его подозрительного эгоистического характера, не допускающего для матери даже возможности быть счастливой после смерти отца: «Я не живу... и ты не должна!» [10]. И на протяжении всего действия Валя настойчиво будет преследовать предполагаемых «преступников», используя любой повод, чтобы отомстить за отца. В конечном счете все это приведет к тройному убийству.

В первой, «английской», версии пьесы Валя постоянно комментирует происходящее и объясняет мотивы своих поступков. В других вариантах он «утрачивает» эту

способность, как будто переставая адекватно оценивать себя. Поэтому о причинах тех или иных поступков главного героя приходится догадываться самому читателю/зрителю, что помогает понять, осмыслить часто столь нелепое и вызывающее поведение центрального персонажа.

Во время обсуждения экранизации в «Закрытом показе» К. Серебренников настойчиво повторял, что в основе поведения главного героя его фильма лежит панический страх перед жизнью и многие его поступки продиктованы именно этим чувством. О том же говорит и сам Валя в первой редакции пьесы, объясняя мотивы своих поступков: «Я всегда умел придумывать какие-нибудь откаряки... с детства, я что не хотел – не делал... и не потому, что мне лень... Но мне то, что страшно, стало не страшно, потому что я могу от всего придумать откаряк!» [4, с. 28]. Однако ни в пьесе Пресняковых, ни во время обсуждения фильма ничего не говорилось о причинах «биофобии» главного героя, хотя в экранизации К. Серебренникова о них рассказывается более чем красноречиво: мужчина – это тот, кто живет и действует в соответствии с женским «замыслом», или, по крайней мере, не противоречит ему. А если кто-то «функционирует» не по правилам, то от него просто хладнокровно могут избавиться, превратив в настоящую жертву.

Участвуя в следственных экспериментах и добровольно соглашаясь изображать жертву преступления, Валя как бы принимает и поддерживает существующие «женские» правила игры, что позволяет ему становиться неуязвимым для женского коварства. И желая обрести свободу, уйти из-под опеки матери, спастись от власти женщины, герой прибегает к уже испытанному (женскому) средству – отравлению.

Таким образом, если в первой редакции пьесы прямым следствием страха (и одновременно способом его преодоления) было стремление Вали спрятаться от реальности, окружив себя непроницаемой оболочкой из лжи и фантазий, то в последующих вариантах «биофобия» сделает из него настоящего преступника. И особенно выразительно это показано в фильме К. Серебренникова, где фигура главного героя приобретает подлинно зловещие черты. Не случайно персонажей мультфильма «South Park» на Валиной бейсболке в экранизации сменил зловещий треугольник, обращенный вершиной вниз, как будто намекая на ненормальные, глубоко драматические отношения, существующие между героями.

1. Богданова П.Б. «Новая драма»: модель жертвы // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 8 (52). С. 380–389.
2. Болдырева Т.В. Трансформации текста как способ существования неомифологического сюжета о жертве в творчестве братьев Пресняковых // Динамика культуры в обществе социальных инноваций. Самара, 2011. С. 407–410.
3. Болотян И.М. «Новая драма» как театрално-драматургическое движение // Новейшая русская драма и культурный контекст. Кемерово, 2010. С. 26–50.
4. Братья Пресняковы. The best: Пьесы. М., 2005.
5. Гришин Г.А. Изображая Гамлета: шекспировский сюжет в сценической интерпретации и киноинтерпретации пьесы братьев Пресняковых // Литература и театр: проблемы диалога. Самара, 2011. С. 148–153.
6. Кудрявцева Т.Ю., Ларин С.А. «Изображая жертву» братьев Пресняковых: мужское и женское в пьесе/фильме/романе // Универсалии русской литературы. Воронеж: Научная книга, 2015. С. 628–639.

7. Любарская И. Жертвоприношение. «Изображая жертву», режиссер Кирилл Серебренников [Электронный ресурс] // Искусство кино. № 8, август. 2006. URL: kinoart.ru/ru/archive/2006/08/n8-article8 (дата обращения: 09.10.2016).
8. Мартынов А. Г. Диагностика патологии в пьесе бр. Пресняковых «Терроризм» // Новейшая русская драма и культурный контекст. Кемерово, 2010. С. 148–156.
9. Оленев Р. Кирилл Серебренников. Изображая жертву (стенограмма программы «Стоп-кадр») [Электронный ресурс] // Новая литература: литературно-художественный журнал, 23 января 2009 года. URL: newlit.ru/~olenev/5046.html (дата обращения: 09.10.2016).
10. Пресняковы В. и О. Изображая жертву. [Электронный ресурс]. URL: modernlib.ru/books/presnyakov_vladimir/izobrazhaya_zhertvu_pesa/read (дата обращения: 09.10.2016).

СТАНИСЛАВ ЛЕМ НА ЭКРАНЕ И В ЖИЗНИ (опыт психолого-исторической интерпретации)

А.З. Шапиро, канд. психол. наук

г. Москва, ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
РАО»

В 2016 году исполнилось 95 лет со дня рождения и 10 лет ухода из жизни выдающегося польского писателя-фантаста Станислава Лема.

Лем на экране для меня прежде всего выступает как критик режиссерских и сценарных интерпретаций его фантастики. В частности, он был не удовлетворен киновариантами «Соляриса». Действительно, любой фильм – это интерпретация художественного произведения, которое за ним стоит, а киноинтерпретации «Соляриса» Лема упорно не устраивали. Одна (1968, реж. Л. Ишимбаева, Б. Ниренбург), с его точки зрения, была слишком «советской». О второй (1972, реж. А. Тарковский) Лем писал: «"Солярис" – это книга, из-за которой мы здорово поругались с Тарковским. Я просидел шесть недель в Москве, пока мы спорили о том, как делать фильм, потом обозвал его дураком и уехал домой... Тарковский в фильме хотел показать, что космос очень противен и неприятен, а вот на Земле – прекрасно. Я-то писал и думал совсем наоборот... он снял совсем не "Солярис", а "Преступление и наказание". Ведь из фильма следует только то, что этот Кельвин довел бедную Хари до самоубийства, а потом по этой причине терзался угрызениями совести, которые усиливались ее появлением, причем появлением в обстоятельствах странных и непонятных. Этот феномен очередных появлений Хари использовался мною для реализации определенной концепции, которая восходит чуть ли не к Канту. Существует ведь Ding an sich, непознаваемое, вещь в себе...» [4].

Что касается голливудского варианта (2002, реж. Содерберг), Лем отмечает: «Я не предполагал, что ... режиссер выкроит из этого какую-то любовь, это меня раздражает. Любовь в космосе интересует меня в наименьшей степени... Если бы кто-нибудь

когда-нибудь решился точно и целиком перенести мою книгу на экран, опасаясь, что результаты были бы понятны для узкой группы зрителей» [9].

Да, С. Лем известен прежде всего как писатель-фантаст с большим философско-психологическим потенциалом. Но его биографы иногда описывают факт профессионального самоопределения писателя как чисто экономический: были издатели, которые хотели заняться польской фантастикой, и молодой Лем получил соответствующие заказы и гонорары. Но это совсем не объясняет его внутренних психологических мотивов – необходимо детальное психологическое изучение жизни писателя. Не случайно поэтому в центре данного изложения лежит автобиографический роман С. Лема «Высокий замок», который написан в 1966 году. Прочитав эту книгу на третьем курсе, я решил специализироваться на кафедре детской психологии МГУ. Кроме того, Лем – мой земляк, я тоже родился и прожил детство и начало юности во Львове... Роман начинается так: «Теперь я вижу, насколько неудачной оказалась моя попытка выполнить то первоначальное намерение, с которым я садился за работу: довериться памяти, послушно отдаться под ее начало и даже, сдерживая эмоции, высыпать из нее, словно из кошелки, на стол все, что только со мной происходило, предполагая, что коль она удержала в себе все это, то, видимо, это было в какой-то степени важно и, быть может, именно поэтому мозаика воспоминаний, рассыпавшись, словно осколки цветного стекла из разбитого калейдоскопа, уложится в какой-то осмысленный узор и, возможно, даже не однозначный, а во взаимопроницающее множество узоров, множество, в котором можно будет отыскать отдельные более упорядоченные участки, пусть даже только чуть-чуть обозначенные, содержащие в себе лишь намеки; и таким образом я не столько повторю в сокращенном ракурсе слов мое детство...» [2].

Здесь содержится некое противоречие, которое, в частности, ярко зафиксировано в документальном фильме [7] о Львове довоенном (1939) – большая часть населения Львова (55 %) была тогда еврейской, а Лем совсем ничего (!) не пишет об этом в своем автобиографическом романе. Родители писателя – Самуил Лем, военный врач австро-венгерской армии (1879–1954), и Сабина Лем, домохозяйка (1892–1979), – считались поляками еврейского происхождения, хотя они поженились в синагоге и принимали активное участие в жизни еврейской общины Львова до войны. Самуил (как, кстати, и отец Л.С. Выготского) и его брат Фредерик были членами просветительского общества поддержки еврейской молодежи в получении высшего образования. Дом, в котором жил Лем во Львове, был расположен недалеко от университета (теперь улица Лепкого). Учился во Второй львовской гимназии (теперь на улице Подвальной), где, в частности, посещал занятия по иудаизму и в аттестате зрелости получил «очень хорошо», т. е. такую же оценку, как и по всем другим предметам. Во время гитлеровской оккупации Львова Станислав Лем (на вид «арийский» блондин), как и его родители, обзавелся фальшивыми документами – таким образом семья спаслась от неизбежной смерти. А все их многочисленные родственники во Львове погибли во время холокоста, уже в 1941–1942 годах. Впоследствии Лем избегал разговоров о своем еврейском происхождении и о мученической смерти большей части своей расширенной семьи. Из его автобиографических текстов, в том числе трилогии «Нерастрченное время», можно сделать вывод, что только во время войны

он, по сути, осознал, что является евреем. Когда интервьюеры спрашивали его о жизни в оккупированном немцами Львове, Лем часто отказывался отвечать, ссылаясь на то, что за такие воспоминания он «расплачивается бессонными ночами». А свое произведение «Среди умерших» (часть трилогии «Нерастраченное время»), посвященное событиям Второй мировой войны, Лем впоследствии вообще запретил переиздавать. Как пишут некоторые его биографы на основании материалов в архивах Львова и Кракова, воспоминания о Второй мировой войне он зашифровал во многих своих произведениях: «Эдем», «Возвращение со звезд», «Глас Господа», «Солярис» и др. [3; 5; 6; 8]. Можно предположить, что именно это (отказ от идентичности на грани жизни и смерти) явилось движущей силой, которая своеобразно сформировала творческий потенциал будущего писателя, что, конечно, требует дальнейшего тщательного психолого-исторического [10] и психолого-искусствоведческого [1] изучения.

1. Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. В.В. Иванова. 3-е изд. М., 1986.
2. Лем С. Высокий замок. М., 1969.
3. Орліньський В. Таємниці Станіслава Лема // Zbruch, 02.08.2016.
4. Beres S. Rozmowy ze Stanislawem Lemem. Krakow: WL, 1987. С. 133–135.
5. Fiałkowski T. Stanisław Lem. Czyli Życie Spełnione. solaris.lem.pl/ksiazki/beletrystyka/wysoki-zamek.
6. Gajewska A. Zagłada i gwiazdy. Przeszłość w prozie Stanisława Lema. Adam Mickiewicz University in Poznań.
7. Jews in polish Lwow1939. www.youtube.com/watch?v=mAf05zN3jJk.
8. Lem about Himself. Stanislaw Lem homepage. solaris.lem.pl/ksiazki/beletrystyka.
9. Maciejewski Ł. Kwartalnik filmowy. Варшава, № 45/2004.
10. Shapiro A. Identity, Migration, Generations and Languages – Systems in Transition Reader for International Working Meeting. № 24, Berlin – Ellsweiler, 2015, pp. 84–85.

ТВОРЧЕСТВО В.Д. БЕРЕСТОВА НА ЭКРАНЕ

О.С. Чурсина, учитель

г. Москва, музей «В.Д. Берестов и его окружение»,
гимназия «Свиблово»

Школьный литературный музей «В.Д. Берестов и его окружение» основан в 2009 году. Несмотря на небольшой период своего существования, музей накопил достаточно обширный опыт работы с видеоматериалами по творчеству В.Д. Берестова. Эти материалы разнообразны:

1) готовые экранные изображения (videofilмы, мультипликационные фильмы, фильмы-спектакли, записи выступлений чтецов, интервью);

2) созданные творческой группой актива школьного музея анимационные и театральные проекты.

И это далеко не весь спектр существующих видео, хранящихся в электронном фонде музея, который оснащен мультимедийным комплексом.

Имея опыт работы в качестве монтажера и сценариста, мне хотелось бы рассказать, как можно работать с текстами литературных произведений В.Д. Берестова, которые получили экранное воплощение.

В 2014 г. для Всероссийского фестиваля детской книги в Российской государственной детской библиотеке мною была подготовлена подборка анимационных фильмов по произведениям В.Д. Берестова.

Экранизаций по стихотворениям Берестова, сделанных профессиональными кинематографистами на государственных киностудиях, всего две: «Как нашли друга» [6] и «Гололедица» (Киножурнал «Веселая карусель» № 25 [4]). А в анимационном фильме «Герон» [3] продолжительностью 15 минут используется фрагмент стихотворения «Герон Александрийский».

Творческие коллективы анимационных фильмов «Мария-Мирабелла» [7], «Дом для Кузьки» [5], «В стране Бобберов» [1] и «Гори, гори ясно!» [2] приглашали В.Д. Берестова для написания или перевода текстов песен.

В мультфильме «Спасибо, доктор!» [8], основанном на тексте сказки К. Чуковского «Доктор Айболит», по титрам роль Берестова сводится к консультированию. Однако приглашение автора к участию в этом многосерийном анимационном проекте имеет более глубокие корни. Стоит подчеркнуть, что Берестов, будучи учеником К. Чуковского, продолжал его традиции в детской поэтической литературе. По воспоминаниям писателя, Чуковский в свое время сформулировал 11 правил написания стихотворений для детей [9, с. 195], которым следовал сам и наказывал следовать своему ученику. В 70-е годы Берестов содействовал открытию музея К. Чуковского в Переделкине, готовил к публикации книгу воспоминаний о Корнее Чуковском [12], участвовал в документальном фильме «Портрет» [13].

А для фильма «Дом для Кузьки» [5] он пишет сценарий, так как автор сказки, Т.А. Александрова, к тому времени после тяжелой болезни ушла из жизни. Это была первая серия из четырех. Сценарии к остальным сериям писал уже другой автор.

Любительских же фильмов, сделанных детскими анимационными студиями, появляется с каждым годом все больше и больше. Руководители студий с готовностью берут в качестве литературной основы популярные стихотворения Берестова, которые обладают кинематографической выразительностью. Среди них, прежде всего, отметим стихотворение «Самая первая песня» с главным героем – древним животным игуанодоном. Едва ли дошкольник четко представляет себе, как он выглядит, поэтому фантазия его ничем не ограничена.

Это стихотворение Берестова Татьяна и Сергей Никитины превратили в песню, которая часто используется как звуковая дорожка к такой анимации. В видеотеке музея уже есть как минимум три мультфильма, в основе которых лежит это произведение.

Для создания мультфильмов используются и другие стихотворения Берестова, например, «Фотограф»:

Нелегко снимать зверей.
Заяц просит:
– Поскорей!
Мышь пищит:

– Боюсь немножко,
Что увидит снимок кошка.
– Уколю, – грозит еж, –
Если снимка не пришлешь!

В вольной детской интерпретации первая строчка превратилась в «Тяжело снимать зверей» и дала название мультфильму.

Собранная музеем видеотека постоянно работает. Обращение к экранному изображению в формате экскурсии, музейного урока, внеклассного мероприятия всегда выигрышно. Визуальные образы оказывают сильное эмоциональное воздействие, легко запоминаются.

Учитывая и возрастную психологию, и изменения в целом, свойственные современному поколению школьников, детям необходима постоянная смена деятельности. Вкрапление видео с коротким анимационным или игровым фильмом либо его фрагментом в ход мероприятия позволяет на какой-то небольшой промежуток времени сфокусировать внимание всей группы школьников на экран. К сожалению, в маленьком пространстве музея сложно обеспечить одномоментный обзор небольших предметов экспозиции для больших по численности групп. Вы можете предложить комментированный просмотр видео, обращая внимание на главное.

В крайнем случае можно запустить одновременно слайд-шоу и аудиофайл с песней или чтением стихов в исполнении автора. Это работает. Видеофрагмент должен быть коротким, ярким и динамичным. Например, он выступает в качестве подкрепления к сообщаемой фактической информации о творческом пути писателя.

Вместо анимации или научно-популярного фильма для средней и старшей школы можно использовать запись интервью или концерта – например, передачи «В нашу гавань заходили корабли» с участием Валентина Берестова. В документальных и хроникальных кадрах оживает история, лица литераторов XX века становятся узнаваемы. А воспоминания о поэте, взятые из интервью с известными деятелями культуры, могут стать видеоцитатами. Голос и «оживающий портрет» писателя Берестова в пространстве его музея особенно завораживают посетителя.

Как это работает? Например, в постоянной экспозиции представлено первое издание стихотворения В.Д. Берестова «Про машину» с рисунками Владимира Конашевича. Этот музейный предмет имеет слабую аттрактивность (привлекательность для маленьких посетителей), тем более что выясняется – многие дети не читали это произведение. И имя художника им тоже, как правило, ничего не говорит. На помощь приходит файл с записью чтения этого стихотворения автором под слайд-шоу с цветными разворотами этого издания. После того, как дети прослушали аудиокнигу, можно будет надеяться, что в следующий раз, когда их спросят, знают ли они стихотворение Берестова «Про машину», ответ будет утвердительным.

Здесь следует сказать, что использование в экскурсионном показе музыкального ролика (клипа) тоже замечательно увлекает публику. Разумеется, используются песни, написанные на слова Берестова и исполняемые профессиональными музыкантами или им самим.

Юным посетителям можно предложить присоединиться к исполнению песни, предварительно размножив листы со словами или выведя текст в презентации на

экран. При этом важно, какое настроение создает музыкальное произведение. Для самых маленьких лучше выбирать что-нибудь игривое, веселое, чтобы осталось благоприятное впечатление от посещения музея. Для средней и старшей школы выбор музыкальной композиции зависит от тематики проводимого мероприятия.

Кроме того, после паузы для индивидуального осмотра экспозиции необходимо собрать внимание детей и сделать завершающий «аккорд». Бывает, что часть детей ожидает, когда «тихоходы» доделают задания, и не знает, чем себя занять. В этом случае можно использовать клип песенки «Три серых-серых мышки» на слова бельгийского поэта Мориса Карема в переводе В.Д. Берестова. Есть несколько записей с разными исполнителями, но самая удачная, на мой взгляд, аранжировка сделана группой «Последний шанс» на музыку Владимира Щукина. Клип к этой песне снят в 1983 году польский режиссер Евгениуш Котовски.

Музей «В.Д. Берестов и его окружение» находится в учебном корпусе, где учатся дети с 5-го по 11-й класс, поэтому изыскивается материал и разрабатываются мероприятия для этой аудитории. Так, для старшеклассников по тематике музея подготовлен урок литературы «От судьбы никуда не уйти» из цикла «Знакомство с окружением В.Д. Берестова» по творчеству Наума Коржавина. Урок адресован ученикам 11-го класса, но может быть проведен и в 9-м.

Валентин Берестов и Наум Коржавин познакомились еще в конце 40-х гг. на семинаре поэзии в Политехническом музее, который вел тогда Игорь Сельвинский. Тогда они оба были студентами, пишущими стихи и читающими современных поэтов. Они встречались на поэтических вечерах, семинарах. А разговорившись однажды, нашли друг в друге родственные души. Они пронесли свою дружбу через всю жизнь, несмотря на разлуку: арест, ссылку, эмиграцию Наума Коржавина. И дочь Берестова Марина в своих интервью по-прежнему с нежностью называет Коржавина «дядя Эма».

При создании урока использованы музейные предметы: фотографии, книги с автографами, воспоминания обоих поэтов, фрагменты интервью Наума Коржавина. Еще одной находкой стало использование видеофрагментов документального фильма литературоведа Л. Анненского «Наум Коржавин» из цикла «Мальчики державы». Предварительно фильм был «нарезан» на несколько кусочков, сюжетно по смыслу законченных, которые можно было включить в ход урока.

Следует отметить, что участие гимназистов не исчерпывается ролью зрителей, они также могут выступать в качестве авторов – активных читателей, декламаторов стихов, интерпретаторов литературных произведений. Как это происходит? Проходят конкурсы чтецов, ставятся спектакли, которые в будущем превращаются в фильмы-спектакли. Так произошло с постановкой «Мои встречи с Пушкиным» [10]. Одноименное эссе Берестова о его открытиях в пушкинистике было превращено в сценарий детского утренника, посвященного Дню лицеиста. Спектакль был показан несколько раз для разных аудиторий, а теперь «живет» в видеофильме, который доступен на YouTube [11].

В прошлом учебном году актив музея из учащихся 6-х классов выступил в роли создателей кукольного мультфильма по народной сказке «Мужик и барин» или, в другой версии, «Жена-доказчица», которую проходят на уроках литературы в 5-м классе. Первоначально задумывался кукольный спектакль с использованием кукол-марионе-

ток для интерактивной экскурсии по творчеству Татьяны Ивановны Александровой, автора сказки «Кузька», но пока этот замысел не реализовался. В сказке главный персонаж, домовой, обладает уникальным сундучком, в котором хранятся сказки. Этот универсальный образ мы решили использовать в пространстве музея. Ведь в этом сундучке могут храниться любые сказки. В экспозиции есть маленькие сундучки-игрушки. А нам нужен был огромный сундук, в котором можно было бы разместить целую историю со всеми героями.

Был сконструирован «сундучок Кузи» – картонный ящик для показа кукольного театра, сделаны куклы, нарисованы фоны. Сначала к марионеткам приделали нити, но они быстро запутывались, поэтому их заменили палочками, покрашенными в цвета фонов. Процесс подготовки оказался трудоемким и долгим. Текст сказки переработан в пьесу. Смена декораций потребовала сочинения сцен-связок, в которых рассказчики использовали народные прибаутки в обработке Берестова. Прошло несколько репетиций. Актеры менялись, пробовали себя в разных ролях, искали образы, подбирали костюмы.

Помимо кукол, были задействованы актеры-рассказчики в образах двух главных героев сказки «Кузька» – домовенка Кузи и Бабы-Яги. Они с восторгом изменяли голоса, дурачились, придумывали свои сценические и актерские ходы.

Премьера состоялась в конце учебного года. Успех вдохновил школьников на постановку новых спектаклей. Но сначала мы решили зафиксировать полученный результат: сняли отдельно сцены, потом в несколько этапов прошла озвучка. В итоге получился кукольный фильм, представленный на городской конкурс «Шедевр» и отмеченный дипломом [14]. Таким образом, создание кукольного фильма можно рассматривать как разновидность коллективной проектной деятельности учащихся.

В этом году ряд вузов совместно с музеями в рамках олимпиады «Музеи. Парки. Усадьбы» запустил проект «Экскурсия в музей моего города». Этот проект направлен на создание видеосюжетов в пространстве музея на иностранных языках. И если экскурсия проходит в музее поэта, то закономерно, что даже в кратком сюжете должны звучать его стихи, в том числе и на иностранном языке, тем более что есть переводы стихов В.Д. Берестова и зарубежные издания книг. Некоторые учащиеся заинтересовались этим конкурсом, вскоре появятся видеосюжеты. Это еще одна форма проектной деятельности, которая подразумевает знакомство с творчеством писателя, отбор материала, написание сценария и последующую съемку подготовленной на иностранном языке экскурсии.

1. «В стране Боберов», цикл анимационных фильмов, сцен. С. Шац, реж. А. Зябликова, «Союзмультфильм», 1991.
2. «Гори, гори ясно!», анимационный фильм, реж. Л. Сурикова, «Экран», 1983.
3. «Герон», анимационный фильм, философская притча о судьбе изобретателя, опередившего свое время, сцен. Л. Лиходеев по стихам В. Берестова, реж. В. Омельченко, «Экран», 1979.
4. «Гололедица», киножурнал «Карусель» № 25, «Экран», 1983.
5. «Дом для Кузьки», анимационный фильм, сцен. В. Берестова по сказке Т. Александровой «Кузька», реж. А. Зябликова, «Экран», 1984.

6. «Как нашли друга», анимационный фильм, сцен. С. Вангели по стихам В. Берестова, реж. Л. Домнин, «Стелуница» (Молдова-фильм), 1981.
7. «Мария-Мирабелла», румынско-советский художественный фильм с элементами анимации, реж. Попеску-Гопо Йон, Н. Бодюл, «Совинфильм», 1982.
8. «Спасибо, доктор!», анимационный фильм, седьмая серия из цикла «Доктор Айболит» по сказке К. Чуковского, сцен. Е. Чеповецкий и Д. Черкасский, реж. Д. Черкасский, консультант В.Д. Берестов, «Киевнаучфильм», 1985.
9. Берестов В.Д. Избранные произведения. В 2 т. Т. 2. (Стихи, повести, рассказы, воспоминания) / Совсем недавно был Корней Иванович... М.: Издательство им. Сабашниковых, 1998.
10. Берестов В.Д. Избранные произведения. В 2 т. Т. 1. (Стихи, повести, рассказы, воспоминания) / Мои встречи с Пушкиным... М.: Издательство им. Сабашниковых, 1998. С. 570–578.
11. Видеозапись спектакля «Мои встречи с Пушкиным» (19.10.2010). URL: www.youtube.com/watch?v=766cls7QB6o.
12. Жизнь и творчество Корнея Чуковского: сборник / Сост. и автор вступ. статьи Валентин Берестов. М.: Детская литература, 1978.
13. Корней Чуковский. Портрет. 43 мин, Главная редакция литературно-драматических программ ЦТ, 1977. URL: docsfilms.com/watch/0OJ8LuYlQIQ.
14. Дипломанты конкурса «Шедевр» / Мультфильм «Мужик и барин» – сказки из сундука Кузи. № 41. URL: www.astrum-club.ru/index.php/component/content/article?id=411.

ЗАЧЕМ ЭКРАНИЗИРОВАТЬ ДЕТСКИЕ КНИЖКИ? (Про то, как детская книжка превратилась в совсем не детское кино)

И.И. Коган, канд. филол. наук

г. Самара, Самарский национальный исследовательский университет

Фильм Ивана Твердовского «Класс коррекции» принято хвалить. Он стал настоящим открытием кинофестиваля «Кинотавр» в Сочи в 2014 году, после этого собрал массу самых разнообразных призов. Фильм был положительно встречен критикой и удостоен ею самых высоких оценок.

Повесть «Класс коррекции» написана Екатериной Мурашовой в 2004 году. У нее тоже есть свои награды и успех у тех подростков, кому довелось ее прочитать. Но фильм «Класс коррекции», снятый как бы по книге, никакого отношения к повести Е. Мурашовой не имеет.

Объяснение произошедшего лежит на поверхности: повесть была написана для подростков, для тех, кому сегодня 12–14 лет, ведь и самим ее героям столько же. Написана она для тех, кто только входит в жизнь. И написана по законам подростковой литературы. В ней нет зашкаливающей жестокости, нет сцен насилия. В ней жестокости хватает – но жестокость эта другого свойства. Это жестокость мира, отвергающего тех, кто слабее, кто не такой, как все. Повесть обрушивается на подростков всей своей мощью – и шок после ее прочтения у многих не проходит долго.

А кино сделано для взрослых. Со всеми вытекающими отсюда последствиями. Фильм снят не просто не по книге – он, как мы видим, имеет к ней более чем отдаленное отношение. Трудно говорить даже о том, что это фильм «по мотивам» повести, поскольку и мотивы в ней абсолютно другие, и написана она совсем про другое. В фильме не просто изменена фабула – в нем кардинально изменено, трансформировано все. В итоге поменялось главное, а если рассматривать ситуацию глобально, то «плюс» сменился на «минус». Поменялась тональность, исчезла атмосфера книги. Полностью изменились характеры героев. Принципиально другим стал конфликт. Почему же, переделав столь радикально сюжет, автор сценария и режиссер фильма Иван Твердовский сохранил заглавие повести? Точнее, сознательно дал фильму название книги, к которой он не имеет практически никакого отношения, вводя в заблуждение всех, кто книгу в свое время читал и оценил ее по достоинству.

Зачем надо было делать по такой книге такое кино? Почему оно названо «Класс коррекции»? Для кого этот фильм был сделан? Приведем несколько критических отзывов:

«Самая большая удача Твердовского – это грамотное лавирование между опасными камнями эксплуатации темы инвалидов и критики в адрес системы образования. Да, пандусы строят криво и короче, чем нужно. Да, училки похамски общаются с учениками, а те хамят им в ответ. Но все это не более чем не самый благополучный фон для истории о том, как Лена и Антон встретились и полюбили друг друга» (Илья Миллер, *The Hollywood Reporter Russia*).

««Класс коррекции» от начала до конца – это песня в петле, циничный, но откровенный прием, который – большая редкость для российского кино – работает» (Василий Корецкий, *Colta.ru*).

«В конечном счёте, это фильм о волшебстве и его сражении с повседневным мраком. Чудо побеждает; на то оно и кино» (Антон Долин, «Вести ФМ»).

«Если говорить совсем просто, „Класс коррекции“ – это сказка о силе и слабости, стремлении к счастью и самопожертвованию ради любви. Всё – в тех же масштабах, в которых это представляется в 15» (Анна Сотникова, «Коммерсантъ») (цит. по: [1]).

Критики радуются тому, что фильм может привлечь внимание самых различных зрителей – и ценителей артхаусного кино, и любителей мейнстрима. Их суждения цитирует «Википедия», в которой есть отдельная статья, посвященная фильму, в то время как статьи о книге в ней нет.

Чтобы разобраться в том, как выглядит фильм в контексте книги, студентам-филологам Самарского исследовательского университета в процессе изучения курса «Детская литература» было предложено прочитать повесть, а потом посмотреть кино. Впечатления от чтения и просмотра они должны были зафиксировать письменно.

Работы студентов позволяют говорить о том, как воспринимаются книга и фильм молодыми людьми, с одной стороны, уже достаточно взрослыми и образованными, а с другой – людьми, которые занимаются изучением современной отечественной детской литературы и пытаются разобраться, какие художественные тексты и почему могут быть сегодня интересны подросткам.

Фильм вызывает две совершенно различные реакции – у зрителей, которые предварительно познакомились с книгой, и у тех, кто ее не читал. Тех, кто до просмотра

прочел повесть и на кого она, естественно, произвела очень сильное впечатление, фильм не просто разочаровывает – он вызывает возмущение и категорическое неприятие. Приведем несколько отзывов:

«Я слышала это название много раз, но речь шла об одноимённом фильме. Фильм этот обсуждали многие мои знакомые. Я бралась за книгу с опаской и чувством, что читать будет тяжело. Но не отрывалась от нее от начала и до конца. Я нахожусь в какойто прострации после прочтения. Из нее меня вывело послесловие, в котором объяснена причина написания данной книги. Это история – смесь жестокой правды и фантазии. Детской фантазии – дабы спастись из этого жестокого мира, выжить в нём, если ты не такой, как все. Это потрясающая книга, которая обнажает многие проблемы нашего общества. Мы не любим больных, стараемся не замечать их. Но они такие же, как все, просто они хотят иметь друзей и семью. Суть книги в том, что общество повесило на этих детей определенные ярлыки и старается отгородиться от них. Умственно отсталые, злоупотребляющие алкоголем, инвалиды, хулиганы... А ведь это обычные дети, способные проявлять доброту и человечность, понастоящему дружить и заботиться друг о друге. Дети, которые в свои 12 лет понимают, что они отбросы общества и что никому нет до них дела».

«Мне трудно передать мое разочарование, когда я начала смотреть этот фильм. Я не смотрела перед фильмом трейлер и не была готова к тому, что увидела. Перед началом фильма я очень переживала. Я боялась, что главные герои не будут соответствовать моим представлениям и ожиданиям. И, конечно, мне было интересно, как режиссер покажет параллельный мир, в котором исполняются все мечты. И не зря я боялась... Вместо Юры Малькова появляется Лена Чехова. Я уже разочарована, ведь Юра был одним из моих любимых героев. Нет и Стеши, которую отправляются спасать всем классом. Этот класс шокирует меня. И я понимаю, что фильм будет совсем далёк от повести».

«Повесть затрагивает очень серьезные проблемы (социальное неравенство, неблагополучные семьи, отношение к инвалидам), но книга о другом. Она о настоящей дружбе, о детях, которые не перестают мечтать о том, что можно оставаться человеком в таких тяжелых условиях. Книга оставляет хорошее впечатление и желание перечитать ее. В фильме я не нашла ничего доброго и хорошего. Жестокие преподаватели, бесчувственная директриса, озлобленные одноклассники, непонимающие родители... Не хочу вдаваться в подробности. Скажу только, что фильм шокирует, вызывает отвращение и оставляет очень тяжелый осадок. Я бы не советовала его смотреть. Тем более подросткам!»

«У фильма достаточно высокий рейтинг и большое количество положительных отзывов. Я прочитала несколько отзывов и была поражена... Фильм у многих вызывает прямо противоположные впечатления. Режиссера хвалят за смелость (поднял такую острую тему), за то, что он так точно передал современную действительность. И лишь единицы сравнивают фильм и повесть. Мне очень жаль, что название «Класс коррекции» у многих будет ассоциироваться с этим ужасным фильмом, а не с повестью Екатерины Мурашовой».

Эти немногие цитаты в концентрированной форме воплощают в себе все то, что так или иначе сформулировано практически во всех остальных работах. Напомним,

что это пишут не школьники, а студенты 3-го курса филологического факультета. Это в данном случае важно, поскольку они уже достаточно взрослые, чтобы спокойно воспринять сгущение насилия и зашкаливающий градус жестокости в фильме. И если иметь в виду тезис о том, что Твердовский делал кино в расчете на гораздо более взрослых зрителей, чем адресаты повести, то 20летние студенты-филологи в наибольшей степени соответствуют образу адресата этого фильма. Тем показательнее их реакция. До этого, в своем подростковом школьном детстве, никто из них книгу эту не читал. Так что, столкнувшись с ней сейчас, они, уже взрослые люди, не могли ее воспринять абсолютно адекватно, поскольку не были в состоянии взглянуть на нее глазами подростков. И тем не менее книга не показалась им какойто сказочной, а придуманный параллельный мир не произвел впечатления костылей, которыми пользуется писатель, чтобы помочь своим героям выжить в невыносимой, абсолютно неразрешимой ситуации.

Более того, они восприняли книгу очень живо, не по возрасту непосредственно, на удивление эмоционально: «Эта книга за несколько часов чтения вызвала у меня и слезы горя, и слезы счастья. Безусловно, она будет интересна как взрослым, так и детям», «Лично я, будь немного помладше, нашла бы в этой книге ответы на вопросы, волновавшие меня в подростковом возрасте, она помогла бы мне осмыслить такие понятия, как «милосердие» и «взаимопомощь». Хотя и сейчас книга в какойто степени открыла мне глаза на многие проблемы, происходящие в школе, и, возможно, опыт прочтения этой повести поможет мне, когда я сама начну преподавать», «Повесть ставит вопросы, ответы на которые еще не найдены. Мурашова как бы подталкивает современное общество, сама делая смелый шаг и громко заявляя о таких проблемах, о которых не принято говорить вслух», ««Класс коррекции» очень сильно выделяется в потоке современной литературы для подросткового возраста, где не принято говорить о неудобных темах: о детях-инвалидах, об умственно неполноценных детях – в общем, об асоциальных детях и социальной запущенности», «Автор, говоря с нами о таких мрачных и волнующих темах, смогла написать очень оптимистическое и жизнелюбивое произведение, которое хоть и оставляет меланхолично-задумчивое послевкусие, но также и надежду на счастливый конец».

Надо ли экранизировать детские книжки? Что мы от этого получим? Выиграют ли при этом конкретные книги? Выиграют ли от этого дети? Выиграет ли детская литература в целом? Боюсь, что в таком варианте, как фильм «Класс коррекции» – не очень. Да, несомненно, художник (в данном случае сценарист и режиссер) имеет право на самовыражение, на творческое прочтение любого текста и на его переосмысление. Но одно дело, когда речь идет о книге взрослой, и совсем другое – когда мы говорим о книге для подростков. Хочется, чтобы ее прочитали. Особенно, если это книжка не проходная, не из разряда чтива, а настоящая, достойная внимания и чтения. А в данном случае речь идет именно о такой книге.

Да, конечно, кино не должно играть вспомогательную роль по отношению к книге, служа ей рекламой. Но если кино возникает на базе книги, как бы за счет ее, используя ее (так и хочется сказать «пользуясь ею»), на ней основываясь, его святая обязанность – зацепить и тем самым вызвать интерес к книге.

И так, на самом деле, в истории кинематографа, происходило везде и всегда: выход фильма подстегивал интерес к книге как к первоисточнику. И продавцы в книжных магазинах фиксировали взлеты продаж, издатели спешно допечатывали тиражи книг, которые еще вчера пылились на полках абсолютно невостребованные, а сегодня расхватывались как горячие пирожки. И библиотеки сообщали даже о возникновении очередей на прочтение этих книг. То есть везде спрос резко взлетал и, как правило, превышал предложение. Здесь же ситуация обратная. Невольно возникает мысль о некоем паразитировании на чужой идее, на чужих находках. Придумать свое, открыть свое, рассказать про свое гораздо труднее, чем переделать под себя, «усовершенствуя» по своему усмотрению кемто уже найденное и написанное.

Фильм не вызвал у зрителей ни малейшего желания про это еще и прочитать. Всем хватило увиденного кошмара. О книжке в принципе в связи с фильмом не вспоминали. Знания о том, что она написана про другое, не было даже у кинокритиков. Из кинорецензий видно, что почти никто из критиков самой повести не читал. А те, кто решил посмотреть фильм после прочтения повести, испытали целую гамму чувств, как правило, негативных – от раздражения до возмущения и гнева. Были даже те, кто фильм до конца не смог досмотреть: до такой степени они не могли принять все то, что им показывали на экране, до такой степени увиденное противоречило тому, о чем, на их взгляд, была написана книга.

Зачем нужно было создавать совсем другое кино, используя название повести? Почему фильм умудрился уничтожить интерес к хорошей и очень нужной детской книге? И в чем смысл такого рода экранизации? На все эти вопросы фильм «Класс коррекции» ответа – увы! – не дает.

1. «Класс коррекции» – российский драматический фильм [Электронный ресурс]. URL: [ru.wikipedia.org/wiki_Класс_коррекции](http://ru.wikipedia.org/wiki/Класс_коррекции) (дата обращения: 28.10.2016).

Раздел IV

МАСТЕРА КИНО ОБ ЭКРАНИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ: интервью с режиссерами, актерами и деятелями кино

КИНО МОЖЕТ ОБОГАТИТЬ КУРС ЛИТЕРАТУРЫ

В.Ю. Абдрашитов, кинорежиссер, народный артист России, профессор Всероссийского государственного института кинематографии

Беседу с Вадимом Юсуповичем Абдрашитовым вел А.А. Мелик-Пашаев¹¹.

А. Мелик-Пашаев. Вадим Юсупович, я всегда обращал внимание на то, как серьезно и ответственно вы говорите о подростках и об искусстве, которое для них создается.

Журнал «Искусство в школе», который я редактирую, давно ведет рубрику, посвященную экранным искусствам, хотя таковых в школьной программе нет. Ведь в реальной жизни именно экран оказывает на целые поколения детей и подростков самое большое и, мягко говоря, неоднозначное влияние. И вот появился новый проект киновоспитания-кинообразования: составлен предварительный перечень 100 отечественных фильмов, с которыми рекомендовано знакомить школьников. Я хотел бы узнать ваше мнение и о самом этом списке, и о задачах, возможностях, путях, о нужности общего кинообразования.

В. Абдрашитов. Вообще, к такого рода проектам – «200 дней», «100 книг», «100 фильмов» и тому подобное – я отношусь отрицательно. Для меня это чистая, знакомая до боли кампанейщина. Но, несомненно, необходимость освоения визуальной культуры, или окультуривания визуального восприятия, назрела предельно! Детей так же нужно учить смотреть, как мы учим их читать.

Учат же – хоть как-то учат! – слушать музыку, смотреть произведения изобразительного искусства.

И чрезвычайно странно, что мультимедиа, телевизор, кино, гаджеты с изображениями – все это школа не осваивает никак! Информация, которую несет движущееся изображение, должна восприниматься грамотно. Тем более что количество информации, которую люди воспринимают с экрана, увеличивается, а той, что мы

¹¹ Интервью впервые было опубликовано в журнале «Искусство в школе», см.: Абдрашитов В.Ю. Плазма власти в незрелых руках // Искусство в школе. 2013. № 4. С. 28–31.

усваиваем из текста, – увы, уменьшается. Что нужно делать? Эти «велосипеды» изобретены давно. Надо изучить, как это делается в других странах, например во Франции, как преподают культуру зрительного восприятия.

Вы помните, наверное, что в давние времена у нас существовало довольно мощное киноclubное движение. Там не просто смотрели фильмы: возникало обсуждение, люди могли высказываться. Вновь пришедший слушал опытных, знающих и постепенно набирался опыта, вырабатывал навыки восприятия кинопроизведения. Я учился на физтехе. Киноclubа как такового у нас не было, но к нам приезжали авторы картин, и мы, будущие физики, получали возможность почувствовать особенности киноязыка, приобретали понимание кинопоэтики. Конечно, азы. Но чрезвычайно важные. Ведь язык кино как искусства складывался быстро; для зрителей – драматически быстро! Крупный план, деталь – люди поначалу этого не воспринимали. Крупный план воспринимался как отрезанная голова. Кадр, монтаж... Постепенно этот язык доходил до зрителя. Я говорю не с точки зрения истории кино, а с точки зрения понимания кинопоэтики. И, конечно, нужно чувствовать художественную полноценность (или неполноценность) фильма.

Молодежь в этом отношении безграмотна, надо прямо сказать. Продуманная методология таких курсов принесет пользу. Если стоит задача вырастить грамотного человека, если действительно государство этого хочет...

А.М. По поводу методики. Некоторые специалисты считают, что разумно (и реалистично по времени) было бы показывать детям, сравнивать и обсуждать специально подобранные фрагменты разных фильмов.

В.А. Может быть. Тут я скажу как режиссер. У меня есть такой «лабораторный препарат» для студентов ВГИКа. Мы вынуждены заставлять их перечитывать школьную программу. Думаю, понятно, почему. Вот «Анна Каренина». Даю задание: разработать эпизод «Скачки». Анна, Каренин, падение Вронского, признание Анны. Надо сделать раскадровку. Студенты сперва недоумевают: как это – всем одно и то же. Тогда смотрим эпизод «Скачки» из многочисленных экранизаций романа. Это фильм Зархи с Татьяной Самойловой, фильм Соловьева, зарубежные экранизации. И студенты видят: все по-разному! Литературный текст один – смыслы разные!

А.М. Я думал об этом как раз в связи с экранизацией романа Соловьевым. В образе Каренина это особенно отчетливо проявилось. Мы ведь привыкли его воспринимать как «бездушную машину», можно сказать, «со слов Анны». А у Соловьева и Янковского он чуть ли не самый достойный персонаж. Сам роман по-другому раскрывается: оказывается, Толстой дает основания и для такой трактовки, для такой оценки Каренина. Мы-то опасаемся, что экранизация упростит или подменит, «закроет» собой первоисточник. Оказывается, все может быть как раз наоборот.

В.А. Вот мы договорились до важной вещи: кино может обогатить и курс литературы. Подсказать, как можно увлечь молодого человека постижением смысла произведения, задач, которые решает писатель. Показать, чем этот писатель отличается от другого, даже если материал произведений общий: поэтикой, стилем, отношением. А в кино, на экране, это может быть особенно наглядно и увлекательно для ребенка.

А.М. Такой методический ход к любому искусству применим. Нечто похожее мы делаем в области изобразительного искусства. Когда неискушенный зритель – неважно, ребенок он или взрослый – смотрит на картину, он видит сюжет, изображенные предметы и легко проходит мимо того, что же все это значит для автора, какое чувство рождает. Поэтому мы стали показывать детям картины, на которых изображено, условно говоря, «одно и то же», а отношение, авторские смыслы разные. Ну, скажем, изображены горы. Но это горы Сарьяна, Рериха, Богаевского, древнего китайского художника... В таких условиях у зрителя просыпается чуткость к главному в картине.

Есть такая программа – «Литература как предмет эстетического цикла», там подобным образом работают с литературными текстами, с лирикой. Но если вернуться к кино: можно ли приготовить «лабораторный препарат», подобный тому, о котором Вы рассказали, подходящий для младших школьников?

В.А. Конечно! «Снежная королева»: сама сказка – мультфильм – игровая картина. Какой образ больше соответствует ее характеру? Или разные экранизации народных сказок. Смотрите: вот что было там, а вот что здесь. Где больше жалко героя? Кто вызывает сочувствие, радость, испуг, печаль? Тут и авторское отношение, и условность киноязыка улавливаются.

Самое важное – приобщить ребенка к эмоциональному восприятию. Если фильм подействовал эмоционально, ребенку будет интересно узнать, как это сделано, почему так подействовало, почему этот эпизод так заканчивается и т. д. Другой вопрос – найдутся ли часы? И кто это будет делать?

А.М. Это вечная проблема школьных так называемых инноваций! Мы придумываем что-то новое, может быть, и хорошее, «сразу» для детей, а начинать-то надо с подготовки взрослых, которые это новое понесут в классы. Собственно, в этом и состоит главная задача наших публикаций – в какой-то степени подготовить к возможной работе с фильмами читателей-учителей.

Мне кажется, Вы уже сказали им много полезного. Но, говоря с режиссером Абдрашитовым о кино и детях «вообще», невозможно обойти один конкретный фильм – «Плюмбум, или Опасная игра», которого, по труднообъяснимым причинам, в списке как раз и нет.

В.А. Включили мою «Охоту на лис», но это фильм вообще-то для взрослых. А где «Плюмбум»? Говорят: да, но список еще не окончательный, будет корректироваться, и так далее. Это несерьезно! Это и есть «кампанейщина».

А.М. Когда в 1987 году вышел на экран «Плюмбум», была ли какая-то «обратная связь», социологические данные о зрительском восприятии? Я помню, во время просмотра в Доме кино девушки раздавали анкеты.

В.А. В то время зрители еще писали режиссерам. Я получил три мешка писем! И почта разделилась ровно пополам. Были строгие, даже гневные письма – от пионерской организации, от ЦК комсомола. Были обсуждения с подростками. Многие поняли так, что Плюмбум – это современный герой, что «так и надо, а то все слишком разболтались». Даже в среде специалистов были такие мнения.

А.М. Несмотря на гибель девочки в финале?

В.А. Один кинематографический начальник об этом сказал: «Что же Вы его морально наказываете? Да ему орден надо давать!» И среди ребят были такие. Это как-то обескураживало нас с Миндадзе. (Александр Анатольевич Миндадзе – автор сценария «Плюмбума» и других фильмов, поставленных В. Абдрашитовым. – *Ред.*)

А другие с ними спорили: «Как это – вы за него? Как это – допрашивать собственного отца? Опять Павлик Морозов, что ли? А если он браконьер, нарушает закон?!»

Картина чрезвычайно бурно обсуждалась, ее то снимали с показа, то представляли к наградам. Но вот что меня поразило: она была премирована на Венецианском фестивале. И критика там была очень хорошая, глубокая. Казалось бы, что они могли понять во всем этом: наши дружинники, милицейские участки, бомжи... Но поняли главное: власть в незрелых руках обжигает эти руки. «Плазма власти» опасна в незрелых руках.

Правда (жив курилка!), были две рецензии в защиту Плюмбума. В свободной-то Италии! Там же, прямо на фестивале, меня с картиной пригласили на юбилей газеты «Унита». Среди коммунистов поддержка Плюмбума была выше. Ну так, собственно, и должно быть.

Когда мы брались за фильм, в этом был серьезный творческий риск. Герой – такой «гомункулус», мальчик, которому и 15 лет, и 40, который не чувствует боли. Удастся ли реализовать такую степень условности? Но потом стало ясно, что мы были правы: именно потому, что фильм был принят так неоднозначно. Несмотря на все эти условности, материя картины вполне имела отношение к реалиям жизни.

А.М. *А сейчас «Плюмбума» смотрят? Идет он где-нибудь?*

В.А. Знаю, что диски покупают.

А.М. *Интересно было бы сравнить прежнюю реакцию с тем, как воспринимают фильм современный подросток.*

В.А. Эффект фильма связан со средой, с атмосферой времени. Тридцать лет назад выстрел, «полет пули», убийство, насилие на экране – это было редкое, исключительное событие, нечто экстремальное. Сейчас это стало постоянным явлением, нормой. Без этого нет картины. Если сейчас «друзья» снимают на видео реальные издевательства над одноклассницей, то, наверное, фильм «Чучело» будет восприниматься не так, как 30 лет назад. Переломной в этом отношении была картина Антониони «Фотоувеличение». Помните: фотограф бегает, снимает все подряд и вдруг при увеличении видит – кажется, труп человека в каком-то месте парка, где он снимал. Герой пытается что-то найти, выяснить, что же было... А потом то ли было убийство, то ли его не было... И был ли труп? И, в конце концов, было или не было – не все ли равно?

Происходит привыкание, легитимизация криминала. И чем это талантливее делается, тем опаснее. «Крестный отец» – потрясающий фильм, но это – легитимизация криминала. Насилие становится нормой. И главное – на отечественных федеральных каналах, нараспашку открытых детям.

Большевистский террор обеспечивался кинематографом иначе: там надо было доказать зрителю, что этот конкретный человек – враг. И приучить меня, зрителя, что

моя любимая жена, мой папа вполне могут оказаться шпионами и вредителями. Но на экране им, в крайнем случае, заламывали руки при задержании. Сейчас сцены жестокости и насилия стали нормой. Обывателя словно приучают к тому, что насилие – это естественное и повседневное явление. Может, это нужно власти, не видящей других путей реализации себя?

Интересно, как сам Плюмбум отнесся бы к этому? Наверное, положительно. Раз он такой гомункулус.

А.М. В связи с оценкой этого персонажа у меня такой вопрос возникает. Если я верно помню, им движет не только желание законности и справедливости, даже уродливо понимаемых, но, в первую очередь, мотив мести и то, что принято называть комплексом неполноценности. Хилый, невзрачный мальчик, которого в начале фильма обидел хулиган, «выковыывает» свой характер и тело, чтобы в кульминационной сцене отомстить обидчику...

В.А. Есть, конечно, этот мотив. Но все же главное не в этом. Цель оправдывает средства – вот и все оправдание любого насилия.

А.М. Трудный и спорный для меня вопрос... Не может ли быть, что фильм, такой, к примеру, как «Плюмбум», как «Чучело» или произведение другого вида искусства, где сильно, выразительно, хотя бы и с болью, показано зло, в итоге не столько лечит от жестокости, сколько добавляет ее крупицу к уже существующей в мире?

В.А. Разумеется, нет. Дело ведь в авторском отношении, в морали – как ни странно это слово звучит сегодня. В фильме «Чучело» автор жалеет девочку, с сочувствием, с уважением показывает ее и ее деда, осуждает Железную Кнопку и вежливого предателя, в финале приводит весь класс к раскаянию.

А.М. Но всегда ли «считывается» эта мораль, эта авторская оценка, выраженная не прямым текстом, а в художественных образах? Ведь половина зрителей «Плюмбума» не считывала ее.

В.А. Дело в сердечной невоспитанности. Потому-то нужно готовить серьезный курс, который мог бы иметь основополагающее воспитательное и образовательное значение. А в отечественном кино действительно есть что показать молодым людям! И гении режиссуры, и фантастическая актерская школа – право, есть чем гордиться. Важно только, чтобы живое дело было, а не кампанейщина.

Одно я знаю по опыту: когда мы, режиссеры, встречаемся с совсем молодыми людьми, мы видим, что интерес у них есть.

А.М. Как вы думаете, насколько для понимания кино ребенку полезен или необходим собственный опыт создания фильма – анимационного, документального, может быть, при каких-то условиях и игрового – не на уровне подготовки к профессии, а для того чтобы понимать «изнутри», что и чего ради делает создатель «настоящего» фильма? И если это нужно, то осуществимо ли и в каких формах?

В.А. Я не думаю, что это напрямую образует ребенка. Но любое созидание – любое! – это подтверждение в маленьком человеке его большого предназначения

У ВСЯКОГО СЛОВА СВОЙ ВИД, СВОЙ ЦВЕТ, СВОЙ СВЕТ

Л.В. Носырев, художник-мультипликатор, режиссер, сценарист,
Заслуженный деятель искусств Российской Федерации

Беседу с Леонидом Викторовичем Носыревым вел А.А. Мелик-Пашаев¹².

А. Мелик-Пашаев. Когда говорят, что в анимации взаимодействуют разные искусства, это звучит как нечто само собой разумеющееся, очевидное. Но это, по-моему, не такой простой вопрос, как кажется: «сложили» разные искусства – и получился фильм. Ведь художественный замысел изначально целостен, он не складывается из разных частей. Лежит ли все-таки в основе фильма что-то единое? И что?

Л. Носырев. Перед тем как прийти в мультипликацию, я семь лет занимался живописью, миниатюрой, народными промыслами, и в работе над фильмом мне наиболее интересна изобразительная сторона. Конечно, не только в ней дело, но в первую очередь мультипликация – это зримый художественный образ. Это рисунок, но в нем с самого начала присутствует нечто необычное: почему-то он движется!

Вот, например, мой режиссерский дебют, фильм «Антошка». Очень важно было и в драматургии, и в песенке увидеть типаж, увидеть героя. Придумал образ, привлекающий внимание, – уже половина дела! Рыжий мальчишка-«подсолнух» придумался, нарисовался – и ведь не устаревает, сколько уже лет прошло. Потому что устаревать там нечему: детство остается, дети рождаются, живут, погружаются в свои фантазии...

Работа художника выявляет и замысел режиссера, и сценариста, и с подбором музыки связана, и очень помогает актерам, «озвучке» помогает: актер вживается в этот образ персонажа.

В мультипликации ведь великолепные актеры в прошлом работали: и Яншин, и Грибов, и Леонов. Конечно, они были всегда очень заняты, берегли время, все делали «компактно», но никогда не халтурно! Сейчас попробуй пригласи какую-нибудь «звезду» – такую цену заломит...

Интонация актера очень важна, и сама фактура его голоса, подходящая для персонажа. Но изображение – в основе всего. Я всегда говорю студентам: изучайте искусство и не смотрите только на сюжет картины, смотрите, как написано, как нарисовано – для вас это главное. Читайте побольше самих художников, многие из них были великолепными писателями: Ван Гог, Делакруа, Коровин, Репин... У них вы найдете то, что часто упускают искусствоведы, историки искусства, когда пишут о тех же художниках.

Изобразительная стилистика исключительно важна. Ей не всегда придавали такое значение, как сейчас. В 40–50-е годы у нас делалось очень много мультфильмов, они «ставились на поток». Работа трудная, долгая – рисовать тысячи фаз! Нужны были такие технологии, способы, которые позволят делать это быстрее. «Оконтуровать» персонажей, ровно закрасить, не прибегая к каким-то фактурам, – и получаются ла-

¹² Интервью впервые было опубликовано в журнале «Искусство в школе», см.: Носырев Л.В. Рисунок, который движется // Искусство в школе. 2013. № 7. С. 81–96.

коничные, однообразные решения. Художники работали хорошие, профессиональные, но они были вынуждены подделываться под общую цеховую стилистику. Это и дешевле, и все эти тысячи рисунков можно было выполнить за какое-то ограниченное время. Фоны делались часто «натуральные», а персонажи скорее плоские, но зрители на это не обращали внимания: для них важен был, главным образом, сюжет. Фильмы того времени стилистических различий не имеют, кажется, их мог бы нарисовать один и тот же человек.

А.М. Значит, наша мультипликация тогда еще не сознавала себя и не была в полной мере искусством. Но я слышал не раз, как подобный упрек адресуют и диснеевским фильмам.

Л.Н. Дисней – это замечательное кино, особенно довоенное: «Микки Маус», «Белоснежка и семь гномов», «Бэмби»... А потом действительно пошла эксплуатация найденных приемов ради коммерческого успеха. Мы-то не думали о коммерческом успехе, у нас было другое – идеология так называемая. Чиновники иногда вмешивались, когда им, непонятно почему, что-то покажется идеологически неблагонадежным. Они произвольно назначали фильмам категории, от этого многое зависело, в том числе и материальная сторона. И все же я в своих фильмах, несмотря на все препоны и переделки, делал-таки то, что хотел.

Но мы с Вами отвлеклись. Я пришел в мультипликацию в 1959 году: поступил на двухгодичные курсы при «Союзмультфильме». Это было переломное время в мультипликации. И у нас, и во всем мире стали возникать разнообразные стили, определялись национальные школы. Фильмы стали очень отличаться друг от друга по стилистике, по драматургии. Заявили о себе разные художники. Тот же Федор Хитрук, который начинал как художник. Несколько лет я работал мультипликатором...

А.М. Не хочу нарушать последовательность Вашего рассказа, но, боюсь, неискушенный читатель запутается. Многие считают, да и я когда-то думал, что создатель мультфильма – это и есть художник, а другое его название – мультипликатор. Оказывается, это разные люди, к тому же есть еще режиссер, и он-то – главный. Разъясните, пожалуйста, эту иерархию. Кто что делает?

Л.Н. Главный действительно режиссер. Он дает основу образа, ведь режиссер, за редчайшим исключением, в прошлом – художник-постановщик или мультипликатор. А потом он работает в тесном контакте с художником-постановщиком. Тут очень важны мера, компромисс. Нельзя совсем довериться художнику: он сделает что-то, может, и интересное, но свое. И диктата режиссера не должно быть, иначе художник не сможет творчески работать и займет такую позицию: «Скажи, что ты хочешь, и я тебе сделаю».

Надо быть готовым к компромиссу: что-то интересное может прийти и со стороны художника. В игровом кино зритель часто вообще не понимает, что делает художник: кажется, что там просто снимают натуру, хотя на самом деле работа художника огромна. А в мультипликации очевидна его определяющая роль.

Художник-постановщик на основе замысла, эскиза режиссера создает изображение, зрительно воспринимаемый образ персонажа и всего фильма. А художник-мультипликатор – это «актер» в мультипликации, он претворяет образ, созданный ре-

жиссером и художником, в действующего персонажа. Многие люди, даже близкие к кинематографу, не понимают, как велика роль мультипликатора.

Работа над фильмом складывается из нескольких периодов. Первый называют *режиссерским*. Режиссер находит тему, выбирает литературный сценарий. Пишет на этой литературной основе режиссерский сценарий. Рисует черновую раскадровку. Намечает «наезды» и «отъезды» камеры, описывает действие, рассчитывает длительность каждой сцены, определяет характер музыкального ряда. Чем подробнее и тщательнее он все это пропишет, тем более плавно идет дальнейшая работа.

Параллельно художник-постановщик, в контакте с режиссером, рисует чистовую раскадровку. Потом наступает *подготовительный период*. Тут художник в полной мере разрабатывает изобразительную сторону фильма – персонажей, фоны, самую стилистику изобразительную. Режиссер работает с композитором, записывает музыку и голоса актеров. Решают совместно технологические вопросы – ведь потом разные участники работы будут выполнять свои задачи по отдельности. Теперь наступает *производственный период*, и главная роль переходит к художнику-мультипликатору. Музыка уже звучит, актерские реплики тоже, мультипликатор слышит голос персонажа, вживается в его образ, старается почувствовать пластику и начинает свою работу *одушевления, анимации*.

Он рисует основные моменты, основные «точки» движения, а не все его фазы подряд, и рассчитывает время каждого «отрезка» движения.

Мультипликатор мыслит временем: *это* пройдет за секунду, *это* за три – от этого зависит и характер движений, выразительность героя. Надо почувствовать время каждого движения, мультипликатор тут словно играет роль персонажа. Это ощущение времени и способность «разыграть» героя – вот что главное для мультипликатора. Движение в мультипликации обычно утрированное, или аритмичное, оно должно быть характерным для каждого героя. Иначе выйдет, может быть, и ловко, но так, будто всегда движется один и тот же персонаж, а надо, чтобы они были разные.

Как будут двигаться персонажи – это подсказывает общий изобразительный стиль фильма. Например, лубочный стиль не предполагает глубины, движение должно совершаться в плоскости, с характерной простоватостью. Лубочный персонаж не может двигаться как герой Диснея, с диснеевской красотостью. Я говорю сейчас о рисованной анимации, но так же и в кукольной: характер движений куклы должен исходить из ее образа. Кстати, чем кукла примитивнее, тем больше фантазии вкладывает ребенок в свое общение с ней. С Барби, например, фантазировать не о чем: у девочки в руках полное подобие ее самой, только маленькое. В этом даже патология какая-то есть...

Можно сказать, что мультипликатор, этот художник-актер – второе лицо после художника-постановщика. Ну, и после режиссера, конечно. Режиссер – единственный, кто «держит целое», фильм в целом представлен только в его голове. Его дело также – создать атмосферу общей работы, уметь убедить других, но также уметь, когда надо, прислушаться к ним, к тому же мультипликатору.

А.М. Но и мультипликатор – далеко не последняя инстанция?

Л.Н. Нет, конечно. Мультипликатор указывает количество фаз каждого движения – и начинает работать фазовщик. У Диснея его называют ассистентом мульти-

пликатора. Он прорисовывает фазы, переходные состояния от одного положения к другому.

А.М. Много ли меняет компьютер в этих творческих и технологических процессах?

Л.Н. Компьютерная технология как инструмент – это хорошо: многое можно делать быстрее, сразу виден результат, легко исправлять. Вопрос лишь в том, как пользоваться этим инструментом. Например, в рисованной анимации фазы сейчас раскрашиваются в компьютере.

А.М. Не возникает ли соблазн делать на компьютере и саму «фазовку», переход от одного положения к другому? Ведь техника, наверное, это позволяет?

Л.Н. Можно ли не рисовать вручную, а «сфазовать» механически? Наверное, можно. Но чтобы это хорошо сделать, нужны немислимые деньги. Машинное время, программисты – все это не сопоставимо с нашими бюджетами. И потом... Работая с фазовщиком над каждым движением, художник-мультипликатор подсказывает ему те или иные акценты. Движение может быть сложным. Он рисует артикуляцию: рот, произносящий А, – это одно, У – другое... Живая рука художника всегда привлекательна. Мне кажется, сейчас уже начинают уставать от механического и тянутся к человеческому.

Когда работа над той или другой сценой завершена, ее снимают, просматривают, «дофазовывают» – и в дело вступает художник-прорисовщик. Ведь мультипликатор рисует образ обобщенно, для него главное – верные пропорции, характерные движения. А прорисовщик уточняет изображение. Его дело — «вогнать» изображение в тот типаж, который дан художником-постановщиком, и при этом не испортить движение, заданное мультипликатором.

Обучаясь режиссуре на кафедре мультипликационного фильма во ВГИКе, студенты проходят в курсовых работах эти «ступени» прорисовщика, фазовщика и т. д.

На практике режиссерами обычно становились художники-постановщики, но иногда и прорисовщики, и фазовщики. Тогда режиссер, работая, например, с мультипликатором, может ему что-то конкретное подсказать.

Параллельно с работой прорисовщика делается цветной фон, на котором герой действует. Потом «чистовая» фазовка, новая съемка, новый просмотр – и оператор снимает окончательно, на цветную пленку.

Теперь есть все: пленка с изображением, музыкальный ряд, актерские реплики, шумы – и режиссер сводит все воедино. Но и это делается не механически: звучащая музыка или даже какой-нибудь удачно найденный шум могут привести к тому, что меняют целый эпизод. Музыка иногда подсказывает, что и как должно происходить.

А.М. Мы как будто не говорим специально о взаимодействии искусств, но то и дело Вы к этому возвращаетесь. Звучание музыки подсказывает режиссеру, что надо изменить в изображении, в драматургии эпизода. А как вообще выбирается музыка для мультфильма? Не всегда же она пишется заново.

Л.Н. Использовать «готовую» музыку, уже существующую запись, почти никогда не удается. Могут быть фильмы, снятые на готовую музыку. Гарри Бардин снял фильм по «Адажио» Альбини. «Фантазия» Диснея – фильм на музыку «Весны свя-

щенной» И. Стравинского. Там участвует реальный оркестр, Леопольд Стоковский за пультом... Это другое дело.

А обычно приходится писать новую музыку или делать специальную «перезапись», вносить какие-то изменения, акценты. Одно дело – симфония в концертном исполнении, другое – короткий фрагмент, связанный с драматургией и образами какого-то определенного фильма.

Я делал «Антошку», казалось бы, на готовую музыку песенки Шаинского, и все равно композитор по режиссерскому сценарию кое-что изменил ритмически, немного иная оркестровка.

Когда я делал фильм «Не любо – не слушай» по Писахову, ансамбль народной музыки Дмитрия Покровского был еще самодеятельным. Они ездили по деревням, учились играть на инструментах, «голосить» по-народному. Я ходил на их концерты, все это очень хорошо ложилось на мою тему. Этот ансамбль был впервые записан в моем фильме.

Когда композитор специально пишет новую музыку, он должен укладываться во время фильма по секундам, передавать развитие сюжета и настроение, делать многое такое, чего он не делает, когда просто сочиняет музыку.

А.М. Вы знаток и ценитель русской литературы, фольклора. Наверное, искусство слова играет большую роль в вашем творчестве, да и вообще в искусстве анимации?

Л.Н. Я говорил, что главное в фильме – зримые образы, но также можно сказать, что в основе – слово. Все ведь начинается с литературной основы: со сказки, басни, с экранизации литературного текста. Некоторые спрашивают: зачем слово в мультфильме, ведь и так все видно? А я приверженец *звучащего слова* в мультипликации.

Народный язык так выразителен! В наше время мусорной болтовни это особенно заметно. Два-три слова человек скажет – но как емко и выразительно! Когда-то мне попалась замечательная книга Бориса Шергина «Океан-море русское». Можно сказать, из-за нее я стал ездить на Север. А какой великолепный язык у Степана Писахова: «У всякого слова свой вид, свой цвет, свой свет...» Тут каждое слово так и ложится на изображение! «Песней мы себя как лампой освещаем». Или вот у Шергина: «Прибыльное это дело для души – на чужой успех любоваться».

Для меня слово в мультипликации всегда было очень важно. Даже в «Антошке» мне незамысловатый текст понравился и помог: в нем угадывался образ этого мальчика.

«Вершки и корешки» – там я написал сценарий по сказке в раешном стиле. «Комаров» – по замечательному рассказу Ю. Нагибина, я его услышал в исполнении Плятта. Потом Нагибин и сценарий этого фильма написал.

...Помню, как целеустремленно я собирал книги у букинистов, находил настоящие раритеты, они тогда и стоили недорого. Эти чувства не знакомы современным детям и молодежи. Не потому, что они плохие, а потому, что завалены горами ярко раскрашенной продукции на все вкусы. Все на одно лицо и только чтобы продать. У ребенка в голове калейдоскоп, но не сохраняется в памяти первая книжка, которая оставила след в душе.

Ведь Слово – основа всего. Важна и музыка, и архитектура, и песня народная. Родается человек – и слышит слова родного языка, слышит напевы. Недаром Лиза

Скворцова взяла для цикла своих мультфильмов настоящие колыбельные песни разных народов мира – это чистый родник, и это интересно всем. Времена меняются, но пласты культуры надо сохранять, через формы разных искусств доносить до молодежи, чем богат наш народ и другие народы.

ВСЕ, ЧТО НУЖНО АКТЕРУ, – ЭТО ТАЛАНТЛИВО НАПИСАННЫЙ ТЕКСТ

А.В. Руденский, актер театра и кино

Беседу с Андреем Викторовичем Руденским вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Расскажите, пожалуйста, какова, на Ваш взгляд, роль литературы и литературных героев в вашей актерской жизни?*

А. Руденский. Мне повезло уже в начале актерской жизни на экране работать над сложными литературными образами Горького и Достоевского. После этого было тяжело на съемках, потому что сразу высоко поднялась планка. В 1987 году я сыграл Клима Самгина у режиссера Виктора Титова, это была моя первая роль в кино. Но я не проснулся знаменитым на следующей день после премьеры... Предложения сниматься потом были, но очень мало. И потом, когда ты играешь такой мощи драматургию, сложно соглашаться на что-то более слабое, поскольку не хочется снижать планку. Поэтому я проводил много времени в спортзале, учил итальянский язык...

Следующее большое предложение поступило только через год: я согласился участвовать в экранизации рассказа Джека Лондона «Морской волк» у режиссера Игоря Апасяна (фильм вышел на экраны в 1990 году). Это был мой второй фильм. Как уже говорил, после Самгина ждал любую, но хорошую роль, и тут – сценарий «Морского волка».

Когда ты видишь новый хороший сценарий, то бросаешься, счастливый, в материал, как в омут, и просто пытаешься перекрыть прежний успех. Единственное, что хочу отметить в психологическом плане: играя хорошую роль, ты сживаешься с персонажем, которого играешь. Я практически прожил с Климом Самгиным два с половиной года: с начала съемки, где мне каждый раз клеили усики, клеили бороду, я надевал пенсне и не «входил в образ», а уже был Климом Самгиным. И так продолжалось два с половиной года, за исключением субботы-воскресенья, когда было два выходных... А потом наступал мой «звездный час», и я снова чувствовал себя в этом образе. Он, естественно, остался на подкорке, в клетках, в подсознании, он был весь во мне.

И это был единственный минус для меня при работе над новой ролью. Режиссер Игорь Апасян во время съемок «Морского волка» всячески пытался из меня этот образ «выбить», и, слава богу, ему это удалось, потому что человек он талантливейший...

Когда мне предложили эту роль, я особо не был знаком с книгами Джека Лондона, рассказ «Морской волк» не читал, и вообще он не был моим любимым писателем.

Просто пришла удача – получил роль Хемфри Ван-Вайдена. Потом на улице узнавали, порой кричали вдогонку: «О, волк пошел!»

А вот с Климом Самгиным у меня была странная история в театральном училище на экзамене по русскому языку и литературе. Невозможно все прочитать молодому студенту к экзаменам: русская литература, зарубежная, зарубежный театр, русский, советский театр – нет времени на все, когда и молодежные услады привлекают, и друзья... И вот в билете на экзамене по русскому языку и литературе мне попался вопрос о романе «Жизнь Клима Самгина», который, естественно, я тогда не читал, это были два толстых тома. Но я запомнил несколько фраз из лекции педагога, привел их на экзамене, и он поставил мне пятерку. Вот такая странная история. Но когда через полгода мне предложили приехать в Ленинград на «Ленфильм» на фотопробы, а потом и на кинопробы «Клима Самгина», тогда я уже серьезно сел, как люблю говорить, «страницы листать» и прочитал Максима Горького от и до.

А потом, в 1992 году, была экранизация романа Достоевского «Бесы» (реж. Игорь Таланкин), где у меня была роль Николая Ставрогина. Сразу после этого – «Тихий Дон» Бондарчука, «оскароносный», где я играл роль Листницкого. То есть, как говорят, бывает «золотая миля», а у меня была «золотая эпоха»: встречи с большой литературой и большими режиссерами. Конечно, мне повезло, и я еще попал в «последнюю струю» советского кино. И «Клим Самгин» еще не был сериалом, это был многосерийный художественный фильм. То есть было четырнадцать фильмов, где каждая серия была 1:15–1:20. А советский полнометражный фильм длился 1:30.

Не знаю, как другие актеры, но о себе скажу, что очень завишу от текста, который нужно сначала вложить в голову, а потом осмыслить. И чтобы роль вышла, чтобы весь текст верно произнести (а классические тексты хочется именно произносить, и они уже несут в себе элементы драматургии, которые для актера – самые важные), надо роль прожить...

Потом уровень предлагаемого киноматериала изменился, начались коммерческие экранизации. Хотя у меня были и другие экранизации авторов, которые еще не попали в категорию классики. Например, «Дом образцового содержания» (автор романа и сценария – Григорий Ряжский). Это роман о жизни московского архитектора и его семьи с 1924 года до наших дней. И главный герой там замечательный. Режиссер Леонид Белозорович снял в 2012 году одноименный фильм – хороший, на мой взгляд; я там сыграл главную роль – Дмитрия Морскова.

Подводя итог, можно сказать, что интересна каждая хорошая роль. Мне повезло сначала встретиться с классическим текстом, но даже когда это не классика, но талантливо написанный текст, когда не надо писать и переписывать многое самому, – это все, что нужно актеру. Тогда дальше надо просто играть. А если еще и режиссер, и актеры-партнеры хорошие, операторы и съемочная команда, то больше ничего и не надо.

Н.К. Каковы основные проблемы экранизации литературы, на Ваш взгляд?

А.Р. Небрежное отношение к авторскому тексту, авторскому слову. Сегодня многие режиссеры стремятся к самоутверждению за счет писателя, драматурга, вольно переписывая для сценария его текст.

Н.К. Назовите, пожалуйста, самые удачные примеры экранизации литературных произведений и особо удачные «попадания в образ».

А.Р. Сразу на память приходят экранизации классических произведений, которые снимали наши режиссеры-титаны: «Война и мир» Сергея Бондарчука, «Тихий Дон» Сергея Герасимова. Там было точное попадание в образ всех актеров, потому что было множество кинопроб и велся кропотливый отбор на каждую роль – и главную, и второстепенную, поэтому зрителю запоминалось все, происходившее на экране.

Н.К. *В экранизации каких произведений Вы еще хотели бы участвовать? Какие роли хотели бы сыграть?*

А.Р. Хочется участвовать в экранизации любых хороших произведений, имеющих литературную основу, или просто по хорошему сценарию. Когда есть что играть, конечно. Классический текст больше помогает в работе над ролью. В свое время хотелось сыграть некоторых литературных героев, но они уже замечательно воплощены на экране, например, князь Мышкин – Юрием Яковлевым. Сейчас есть желание сыграть роль не по литературному произведению, а самого поэта, Александра Блока, в художественном фильме. Надеюсь, что такой сценарий будет написан, и будет хороший режиссер...

К ВЕЛИКОМУ СОЖАЛЕНИЮ, ЛИТЕРАТУРА УХОДИТ ИЗ КИНО

В.А. Баринов, актер театра и кино,
Народный артист РФ

Беседу с Валерием Александровичем Бариновым вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Давайте начнем разговор с сыгранных Вами литературных героев.*

В. Баринов. Я снялся уже в более чем двухстах фильмах, но не все их можно назвать фильмами. В том числе было много экранизаций литературных произведений, на мой взгляд, удачных: в «Строговых» я играл Власа Строгова, в «Сватовстве гусара» – гусара, в «Вишневом омуте» – Михаила Харламова, в фильме «Тишина» – Быкова, в «Петербургских тайнах» и «Развязке Петербургских тайн» – Полиевкта Харлампиевича Хлебонасущенского, в экранизации Островского «Бешеные деньги» – Григория Кучумова и многих других.

Но я хотел бы рассказать про эпизод с несыгранной ролью, которым очень горжусь. Когда англичане первый раз снимали «Войну и мир», они предложили мне играть Кутузова (там снимался и наш Игорь Костолевский, а Кутузова в итоге хорошо сыграл Владимир Ильин). Я сначала согласился, поскольку это интересно. Но все герои в фильме, естественно, говорят на английском языке, а я не владею английским. На это мне сказали: «Там не так много слов, Вы выучите». У меня уже был опыт играть на французском и даже на японском языке, и я согласился. Но потом сказали, что я должен буду озвучивать и русский вариант текста. Когда же я поинтересовался, что должен буду озвучивать, мне ответили: «То, что сыграете».

А до этого у меня была большая серия фильмов под общим названием «Тайна стальной комнаты» (сценарий С. Богатко, режиссер А. Шувиков. – *Ред.*). Есть такая комната в Академии художеств, где хранятся рукописи Л.Н. Толстого. Нам разрешалось снимать там по 45 минут, потом все проветривалось, и снова начинались съемки. При этом заведующая музеем все время стояла в комнате и слушала. Однажды она сказала: «Вот Вы произнесли фразу последнюю, которую Лев Николаевич написал. А Вы когда-нибудь держали его рукописи? Нет? Я сейчас принесу». И приносит мне дневник и одну из глав «Войны и мира». Так я впервые столкнулся с рукописями Толстого. Я посмотрел на эту войну человека с пером и буквами: там все зачеркнуто и перечеркнуто. А есть листы, где мелким ровным почерком все аккуратно переписано. И я понял, сколько стоило ему усилий и мук выписывать каждое слово...

И я подумал, что, согласившись на роль Кутузова, я буду говорить не его, Л.Н. Толстого, текст, а «синхрон», который наложат с английского перевода. И отказался, поскольку был под сильным впечатлением, пережитым в стальной комнате. Я не смог взяться за эту роль, так как почувствовал, что это будет какое-то предательство Льва Николаевича... Когда картина вышла на экраны, посмотрел ее без раздражения, за одну ночь. Наши актеры сыграли замечательно. Но такое «столкновение» с автором литературного произведения оказывает сильнейшее влияние.

Позднее я сыграл самого Льва Николаевича Толстого у режиссера Сергея Соловьева. Потом полгода с этой ролью меня мучил пробами Марлен Мартынович Хуциев, но я понял, что он «отец русской пролонгации», и никогда это не изменится. Мы собирались выпускать фильм в 2004 году, но он закончил работу только сейчас. Он собрал материала на 30 часов, и все, кто работал с ним, говорили, что это гениально. Но я просто не выдержал, хотя сниматься у него было безумно интересно.

...Вообще говоря, документ и кино – это замечательно. Вот сейчас по телеканалу «Спас» идет фильм «Книжная Москва». Его снимали в Московском университете, там 50 или 60 серий. Я там снимался почти год, было безумно сложно, но необыкновенно интересно.

Н.К. Что Вы могли бы сказать о литературной основе современных сериалов?

В.Б. На одной из встреч меня спросили: «Вы читаете сценарии сериалов?» Я ответил, что если бы я их читал, то в них бы не снимался, потому что прочесть, а потом в этом еще и сниматься – это ужасно. Но я обожаю сниматься в сериалах, работая только над интересным конкретным эпизодом. При этом в больших сериалах иногда попадаетея и что-то «классическое». Но во многих из них текст приходится переписывать самому. Был у меня такой случай в сериале под названием «Грехи отцовы», где события происходят в 1911 году. Читаю сцену: я сижу в коляске, передо мной кучер, и он мне говорит: «Нельзя, барин, дальше ехать». – «Почему?» – «У отеля пробка»... Или когда одна крепостная говорит другой: «Ты мне мешаешь делать карьеру».

Сейчас кинематографу не хватает литературы. И когда приносят огромные сценарии сериалов, я должен посмотреть, каково качество литературы, прочитать одну-две сцены – потом, может быть, и появится желание прочесть весь сценарий. Но зачастую читаешь – и на третьей фразе понимаешь, что это далеко от идеала, но что делать – соглашаешься сниматься: жизнь есть жизнь, и кроме того, что хочешь заработать денег, есть еще жажда работать.

Конечно, есть такая отдушина, как театр. Однажды во время гастролей в Израиле с театром Камы Гинкаса, который имел потрясающий успех, Гинкас спросил у меня: «Сколько мы тебе платим?» Я ответил: «Кама, вы мне платите в год примерно столько, сколько я получаю за два съемочных дня в кино». Он, услышав это, очень расстроился, а я говорю: «Ты не волнуйся, я к тебе на репетиции хожу, как в кабинет реанимации».

Особо скажу о сериале, который, наверное, многие видели – «Петербургские тайны», снятый по роману Всеволода Крестовского «Петербургские трущобы» (он снимался в середине 90-х). В сценарии фильма весь текст романа переписан заново. Но у нас был замечательный сценарист, который мог писать языком того времени, о котором рассказывалось. Когда меня пригласили сниматься, сказали, что роль скучная, неинтересная, но большая. Я прочел первую сцену и сразу понял, что по накалу страстей это бесподобно. И мы все там работали с наслаждением. Правда, сценаристы и режиссеры все время переписывали сценарий, все время! Почти триста страниц текста, которые я должен был сразу выучить, постоянно изменялись. Но это было наслаждение, потому что был потрясающий сценарист и потрясающие режиссеры. Сниматься было истинным удовольствием. Работали, как говорят артисты, «на чистом сливочном масле»... А в основном к великому сожалению, литература уходит из кино, поскольку каждый режиссер считает, что он может сам все написать.

Н.К. *Часто возникают споры: нужно ли кино литературе и нужна ли литература кино?*

В.Б. Убежден: литература очень нужна кино. Нужно ли ей кино? Да, наверное, тоже нужно. Приведу пример: на гастролях в Америке мы играли «Скрипку Ротшильда» по Чехову, и в выходной день я приехал на Брайтон-Бич и зашел на рынок. Вдруг меня окружила толпа: оказалось, после показа сериала «Петербургские тайны» у них сразу издали Крестовского – не сценарий, а толстые книжки романа, и все с нашими фотографиями, поэтому выстроилась очередь, и я должен был эти книги подписывать. То есть у американцев появился интерес прочесть сам роман, и это, может быть, самое большое достижение экранизации. Также недавно книгу «Таинственная страсть» Василия Аксенова раскупили после показа сериала по телевидению, и это замечательно. Фильм, возможно, больше вреда в данном случае принес, но кто-то же и с авторским текстом познакомится.

...Когда задают вопрос, *читаю* я текст (как в случае с фильмами о творчестве Льва Толстого) или *играю*, отвечаю, что в некоторых моментах ты *как бы* играешь, особенно, читая дневники Льва Николаевича – с экрана ли, со сцены или по радио. Толстой по сто слов в предложении писал, расставляя кавычки, скобочки – и ты попробуй через полторы страницы дотащить мысль, которая пронизывает все эти полторы страницы, и это всего одно предложение! Безумно сложно было это играть, поэтому играл я, скорее, в паузах. Что касалось текста, то с определенным пиететом, с определенным желанием донести его до слушателя я как бы отстранялся и говорил: «Вот это он писал... Вот так он чувствовал... Вот так он написал про смерть».

Например, когда я прочитал одно из первых его воспоминаний, когда он еще был запеленут, мне самому стало как-то не по себе, но я не мог, не имел права это показать. Иногда так бывает, особенно на радио. А радиотеатр – это особое существова-

ние текста и особая форма театра. Недавно я записывал повесть Виктора Астафьева «Царь-рыба». Финал, когда прощаются герои, я дома прочел раз восемь, и на радио прочел раз пятнадцать, но каждый раз, когда мы подходили к этому месту, я заливался слезами и не мог читать. Я мог бы просто прочесть, но это было бы не то, надо было найти ту грань, когда в аппаратной все ревели, а я при этом не должен был реветь. И я записал это, по-моему, с семнадцатого или с восемнадцатого раза, хотя вообще быстро работаю на записи. С таким текстом ты *живешь*, его нельзя просто прочитать. Хотя, когда читаешь, конечно, показываешь: это не я написал, написано великим человеком. Но все, что он переживал, я пытаюсь показать.

В дополнение к сказанному уточню один вопрос. В одной из последних работ выдающегося психолога Льва Семеновича Выготского шла речь об актерском перевоплощении. Он рассматривал этот парадокс актера и сложные отношения «актер – роль» в разных театральных школах. Но одно дело – театр Вахтангова, театр Станиславского... А сейчас театральная школа очень нивелирована, и всем очевидно, насколько упал сценический уровень. Есть актеры, очень органично разговаривающие на сцене, но публика этого не замечает: ей не важно, кто играет и как играет. А тем, которые и смотрят, и замечают, кажется, что и так сойдет, потому что хороших артистов в спектакль и на съемки приглашать дорого и хлопотно и они зачастую очень заняты. Поэтому режиссеры набирают всех подряд. И крайне редко на сцене и на экране сейчас появляется что-то интересное и оригинальное.

СМЯГЧАТЬ СЕРДЦА, А НЕ РАСТРАВЛЯТЬ ДУШЕВНЫЕ РАНЫ

О.А. Гераськин, актер театра и кино

Беседу с Олегом Анатольевичем Гераськиным вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Какова роль литературы в Вашей жизни?*

О. Гераськин: «В начале было слово». Этим сказано все. Я учился ремеслу актера на образцах классической литературы и поэзии. Тогда мне казалось, что я очень хорошо понимаю, о чем говорят со мною их авторы, но сегодня, перечитывая заново то или иное великое произведение, скажем, «Маленькие трагедии» А.С. Пушкина, я понимаю, как нелегко уловить мерцающую в них художественную правду, призванную смягчать сердца людей, призывая к добру, а не растревлять и без того болящие душевные раны своих современников.

Н.К. *Какая из ролей сыгранных Вами литературных героев особенно запомнилась?*

О.Г. Роль Александра Скрябина в одноименном фильме режиссера А. Дыхно (2012), основанном на стихах и музыке великого композитора. Фильм рассказывает о непростых взаимоотношениях поэта и музыканта с его музыкой.

Н.К. Какие экранизации литературных произведений Вы считаете удачными?

О.Г. «Война и мир» (1965/67), «Они сражались за Родину» (1975) – реж. С. Бондарчук, «Война и мир» (2015) – англ. реж. Т. Харпер, «Идиот» с Ю. Яковлевым (1958) – реж. И. Пырьев, «Преступление и наказание» с Г. Тараторкиным (1969) – реж. Л. Кулиджанов, «Дама с собачкой» (1960) и «Плохой хороший человек» (1973) – реж. И. Хейфиц, «На войне как на войне» (1969) – реж. В. Трегубович, «Хроника пикирующего бомбардировщика» (1976) – реж. Н. Бирман, «Аты-баты шли солдаты» (1976), «В бой идут одни старики» (1973) – реж. Л. Быков, «В четверг и больше никогда» (1977) – реж. А. Эфрос, «Мой друг Иван Лапшин» (1984) и «Двадцать дней без войны» (1976) – реж. А. Герман, «Чужая белая и рябой» (1986), «АССА» (1987) и «АССА-2» (2008) – реж. С. Соловьев, «Дикое поле» (2008) – реж. М. Калатаозишвили, «Гонгофер» (1992) – реж. Б. Килибаев, «Возвращение» (2003) – реж. А. Звягинцев...

Если считать и авторский сценарий литературным произведением, то назову фильмы «Долгая счастливая жизнь» Г. Шпаликова (1966), «Ваш сын и брат» (1965) и «Калина красная» (1976) В. Шукшина, «Белое солнце пустыни» В. Мотыля (1969).

Н.К. А в чем Вы видите основные проблемы и причины неудач экранизаций?

О.Г. Отсутствие достойной литературы, небрежное обращение со словом в большинстве сценариев, агрессивный дилетантизм многих продюсеров и режиссеров. Подмена образного, художественного мышления, требующего внутренней кропотливой работы, поверхностным, фабульно-детективным жанровым изложением. Современных авторов, заслуживающих уважения и сопоставимых по профессиональному уровню с классиками русской или советской литературы, по моему мнению, крайне мало. Очень труден их путь и к экрану, и к широкому изданию. Из профессиональной солидарности и уважения к профессии свое мнение о неудачной режиссуре и подборе актеров я предпочел бы оставить при себе.

Кроме того, у литературы и кино разные «языки», в обоих случаях важен их художественный уровень, но хорошую литературу можно легко испортить неудачной экранизацией, а из бульварной литературы вполне может получиться хоть и не великий, но приличный фильм. В идеале же – гармоничное сочетание одного и другого. Думаю, сейчас об этой гармонии тоскуют многие творцы: кто хотел бы, да не может, а те, кто мог бы, в подавляющем большинстве своем, в меру сил и дарования, попросту выполняют социальный заказ.

Н.К. В экранизации каких произведений Вы еще хотели бы участвовать?

О.Г. Хотелось бы сыграть в новой экранизации пьес В. Шекспира: «Гамлет» – роль Короля, «Король Лир» – граф Кент. Также хотелось бы сыграть героев некоторых произведений отечественных авторов – «Тишина», «Берег» Ю. Бондарева, «Степка» В. Шукшина, «Прокляты и убиты» В. Астафьева, «Утиная охота» А. Вампилова, «Сахалинский дневник» А. П. Чехова, «Окаянные дни» И.А. Бунина...

Н.К. Какие важные вопросы Вы хотели бы затронуть в искусстве?

О.Г. Кто мы? Как и для чего мы живем? Надеюсь, эти вопросы будут затронуты в спектакле «Святая Блаженная Ксения Петербургская», который мы играем каждый месяц в театре «ДА» – в московском Доме актера, и в художественном короткометражном фильме по моему сценарию «Лягушка-Болтушка», который будет закончен в ближайшее время.

КИНО СТАЛО ПРОДЮСЕРСКИМ, НЕ АВТОРСКИМ, НЕ РЕЖИССЕРСКИМ...

О.И. Гроза, режиссер по подбору актеров (кастинг-директор)

Беседу с Ольгой Ивановной Гроза вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Какую роль играли в Вашей жизни экранизации литературных произведений?*

О. Гроза. Так случилось, что впервые я попала на киностудию (это был «Ленфильм») в 1983 году, будучи студенткой театрального института, – пробоваться на фильм «Чужая жена и муж под кроватью» по мотивам ранних рассказов Ф.М. Достоевского. Пригласил меня ассистент режиссера Виталия Мельникова. Пробоваться я отказалась, гордо заявив, что театр для меня важнее кино! Молодая была и глупая. Кинематограф мне отомстил: больше предложений на роли в фильмах-экранизации не поступало. Весь опыт постижения классической литературы был только на сцене.

Н.К. *Какие экранизации литературных произведений Вы считаете самыми удачными?*

О.Г. В русском кинематографе много достойных примеров экранизаций. Просто россыпи шедевров: «Женитьба Бальзамина» по мотивам трилогии А.Н. Островского, «Гамлет» и «Король Лир», «Преступление и наказание» Льва Кулиджанова, «Лес» Владимира Мотыля, «Расстанемся, пока хорошие» по рассказу Фазиля Искандера «Дудка старого Хасана», фильмы Алексея Германа по прозе Юрия Германа («Проверка на дорогах» и «Мой друг Иван Лапшин»), «Печки-лавочки» Василия Шукшина и вообще все фильмы Шукшина по его же произведениям – удивительное, счастливое и редкое сочетание писателя и режиссера в одном лице! А еще не могу не назвать «Сад» Сергея Овчарова по «Вишневому саду» А.П. Чехова, «В четверг и больше никогда» Анатолия Эфроса по сценарию Андрея Битова «Заповедник», «Белый Бим Черное ухо» Станислава Ростоцкого, «Пять вечеров» Никиты Михалкова по пьесе Александра Володина, «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» Игоря Масленникова, «Конец прекрасной эпохи» – это новая картина Станислава Говорухина, снятая в 2015 году по повести Сергея Довлатова «Компромисс»...

Есть еще достойные работы, которые я наверняка упустила из виду. Назвала те фильмы, которые люблю и которые безукоризненны, на мой взгляд, именно как экранизации литературных произведений.

Н.К. *Известно, какую роль в успехе фильма играет верный подбор актеров на роли. Что Вы как специалист могли бы сказать о проблеме удачного попадания в образ и каковы примеры такого попадания?*

О.Г. Подбор актеров на роли в кино – это особое искусство. Однажды студенты продюсерского факультета ВГИКа, которым я читала лекцию по кастингу, задали мне вопрос: «Любого человека можно научить этому искусству?» Я ответила: «Любого человека можно научить игре на скрипке? Наверное, да. Только не всякому скрипачу»

можно будет доверить инструмент Амати или Гварнери. И не всякий, научившись, сможет играть в оркестре».

Кастинг-директор и режиссер должны «слышать одну и ту же музыку». Тогда и случаются особо удачные попадания в образ. Настолько удачные, что образ увиденный замещает образ прочитанный. Например, Станислав Любшин в фильмах «Не стреляйте в белых лебедей» (режиссер Родион Нахапетов) и «Пять вечеров» Никиты Михалкова, Татьяна Бедова в роли Сонечки Мармеладовой в «Преступлении и наказании» Льва Кулиджанова, Олег Даль и Юрий Ярвет – Шут и Лир. Анастасия Вертинская в ролях Моны («Безымянная звезда»), Ассоль («Алые паруса») и Гуттиэре («Человек-амфибия»), Людмила Целиковская, игравшая Гурмыжскую в «Лесе» Мотыля, Владимир Заманский в «Проверке на дорогах», Андрей Болтнев в роли Лапшина у Германа, Валентина Теличкина в роли невесты у Гайдая. Георгий Вицин – Бальзаминов, Людмила Савельева – Наташа Ростова, Татьяна Самойлова – Анна Каренина... И, конечно же, Василий Ливанов – Шерлок Холмс, Рина Зеленая – миссис Хадсон, Ариадна Шенгелая – княгиня Вера Николаевна Шеина в «Гранатовом браслете» Абрама Роома, et cetera...

Идеальный подбор актеров, всего актерского ансамбля, вплоть до последнего эпизода, – в фильмах Михаила Козакова «Покровские ворота» и «Безымянная звезда», у Анатолия Эфроса в фильме «В четверг и больше никогда», у Алексея Германа в «Проверках...» и в «Лапшине», у Гайдая в «Не может быть!», в «Русалочке» Владимира Бычкова, в экранизации пьесы Владимира Гуркина «Любовь и голуби» Владимира Меньшова.

Н.К. В чем Вы видите основные причины неудач некоторых экранизаций?

О.Г. Основная проблема – отсутствие образа фильма, попытка снимать «по ролям с выражением». Такой подход к любой экранизации обречен на провал.

Есть и другая причина... Вспоминая свой список удачных экранизаций, я обнаруживаю, что из постсоветского кинематографа назвала только два фильма: «Сад» Сергея Овчарова и «Конец прекрасной эпохи» Сергея Говорухина. Пытаюсь вспомнить «шедевры» XXI века и не могу назвать ни одной работы. Почему?

Сейчас кино стало продюсерским, не авторским, не режиссерским, как прежде. Режиссер воплощал свой замысел, а не заказ и волю продюсера. Наоборот, директор фильма выполнял требования, а порой и «причуды» режиссера-постановщика. И это правильно! Главной целью была художественная целостность кинопроизведения.

Режиссер мог позволить себе переснять большую часть фильма только потому, что в процессе съемок стало ясно, что актриса, утвержденная на роль, не очень подходит. Ошиблись при утверждении. Так было у Льва Кулиджанова на съемках «Преступления и наказания». В роли Сони Мармеладовой снималась утвержденная актриса Н. Он остановил съемки и поехал в Ленинград к Тане Бедовой (она тоже пробовалась, но ее не утвердили) с просьбой принять предложение сниматься. И переснял с Татьяной весь отснятый материал!

Возможно ли сейчас такое? Категорически нет! Их величество продюсер не разрешит. Кто из режиссеров может позволить себе искать «единственную и неповторимую» по всей России и за ее пределами? Разве что Станислав Сергеевич Говорухин, который сам себе продюсер. Режиссеры зачастую не вольны в выборе актеров

на роли и вынуждены снимать навязанных продюсерами исполнителей. Последние экранизации классики: что ни фильм, то набор «медийных» артистов. Не важно, подходят на роль или нет, главное – медийные. А медийный – не всегда хороший. Отсюда ощущение ряжености, пустоты и «неправды».

Профессии актера и режиссера обмельчали и дискредитированы. Нынче актер с выученным для проб текстом – просто герой! Режиссер, умеющий работать с актером и дающий актерам точные, внятные задачи, – это большая редкость, это вызывает всеобщее восхищение! А в основном все задачи на уровне «тише-громче-ближе-дальше»... Какая уж тут удачная экранизация! Последний режиссер, с кем мне посчастливилось работать, который подробно и дотошно разбирал с актерами роли не только на съемках, но и на пробах, был Владимир Яковлевич Мотыль. Вместе с мастерами ушли и удачные экранизации. Остались «успешные» продюсеры, «модные» режиссеры, «медийные» актеры и неудачные экранизации.

Нынче важна не художественная составляющая, а прибыль. Скажу словами персонажа Венгеровича из пьесы Чехова «Безотцовщина»: «Коммерция – проклятое такое дело!»

Н.К. *В экранизации каких произведений Вы еще хотели бы участвовать?*

О.Г. Есть надежда если не поработать, то хотя бы увидеть хорошие фильмы, снятые по произведениям Бунина. Не знаю ни одной хорошей экранизации Бунина. А последний фильм Михалкова – «Солнечный удар» – на мой взгляд, просто провальный по всем статьям, по подбору актеров в том числе. Да простят меня члены съемочной группы.

Хотелось бы дожить до хорошей экранизации чеховских произведений. Из любимых по Чехову – только «Дама с собачкой» Хейфица и вышеупомянутый «Сад» Овчарова. Хочу, чтобы очень хороший режиссер снял кино по повести «Опрокинутый лес» Сэлинджера. Но сие маловероятно по причине невозможности получить права на экранизацию от его родственников-правообладателей.

БЕДА КИНЕМАТОГРАФА В ТОМ, ЧТО УХОДИТ ШКОЛА

А.И. Шувиков, кинорежиссер ТВ «Культура»

Беседу с Александром Ивановичем Шувиковым вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Какую роль в Вашей жизни сыграла литература и литературные произведения на экране?*

А. Шувиков. Литература пригласила меня к размышлению о жизни. А самая памятная книга из детства, первая большая, прочитанная самостоятельно, – «Человек с Луны» о жизни Миклухо-Маклая. Так его называли папуасы, считая неземным человеком. С этой книги я начал размышлять о жизни... Читал много, ради интереса. И «Войну и мир» сначала прочитал, а потом увидел на экране и в принципе согласился с экранизацией романа, восприняв фильм как хронику событий глазами Пьера Безухова в исполнении Сергея Бондарчука. Сейчас и сам фильм уже воспринимается как самостоятельное большое художественное произведение. А из экранизаций больше нравились фильмы

о войне и о разведчиках – «Щит и меч» по одноименному роману Вадима Кожевникова, «Подвиг разведчика», «Семнадцать мгновений весны» и многие другие...

Н.К. В чем состоят, с Вашей точки зрения, основные трудности и проблемы экранизации литературы?

А.Ш. Экранизация – это восстановление событий под хронику. Удача бывает, когда наиболее правдоподобно «восстановлены» эти события. Нужен подбор актеров, костюмов, интерьера именно того времени, которое представляется на экране. При этом необходим талант актера вжиться в роль и «обжить» свой костюм и атрибуты...

Основная беда сегодняшнего кинематографа в том, что уходит школа. Наши великие режиссеры и актеры (да и западные тоже) не оставили достойных преемников и последователей, хотя учеников было много. Но, как говорится, мало избранных...

Н.К. Что бы Вы назвали в качестве самых удачных примеров экранизации литературных произведений?

А.Ш. Конечно, это, прежде всего, «Война и мир» С. Бондарчука, «Идиот» И. Пырьева, «Тихий Дон» С. Герасимова. Эти фильмы тоже воспринимаются как документальная хроника происходящих событий. Хорошие фильмы – «Собачье сердце» В. Бортко и «Я, бабушка, Илико и Илларион» (снят в 60-е на киностудии «Грузия-фильм» Тенгизом Абуладзе по повести Нодара Думбадзе), это кинотексты, адекватные авторским. А экранизация повести Шолохова «Они сражались за Родину» Бондарчуком, на мой взгляд, даже превзошла по изображению событий сам текст. Подбор режиссером актеров и их воплощение персонажей намного обогатили авторский замысел. Можно сказать, что и простая повесть Коцюбинского «Тени забытых предков» в одноименном фильме Сергея Параджанова зазвучала неожиданно ярко и поэтично. Это и есть талант режиссера – увидеть в литературном материале образы.

Что касается пьес, то я особо удачных экранизаций не вижу. Например, экранизация Г. Панфиловым пьесы Горького «Васса Железнова» неудачна, на мой взгляд, потому, что пьеса – это особый жанр, она задумывается для постановки на сцене. А перенесение ее на экран добавило лишние детали и пейзажи, снизив напряжение действия.

Н.К. В экранизации каких произведений Вы хотели бы участвовать?

А.Ш. Я не занимаюсь экранизациями литературных произведений, снимаю все время только по сценариям – как других авторов, так и по собственным. Хотя во ВГИКе снимал курсовую работу по повести «Пленный ирокезец» о поэте николаевской эпохи Александре Полежаеве, который был офицером и погиб после наказания – был прогнан через строй солдат со шпицрутенами. Причины обращения к этому тексту были достаточно личные: совпадение имени и отчества героя, дата его смерти близка к дате моего рождения. Я сам написал сценарий по этой книге и снял фильм...

Н.К. В чем специфика Вашей работы как режиссера с текстом сценария – художественного и научного?

А.Ш. Любой текст сценария, художественного или научного, – это только текст, и в основном это диалоги персонажей, даже при наличии многих уточняющих ремарок. А на экране необходимо постоянно создавать аудиовизуальный образ даже в паузах... Во многих современных фильмах в паузах ничего не про-

исходит, при выключенном звуке нам нечего смотреть, поэтому фильмы эмоционально «пустые».

При экранизации документального текста режиссер придумывает драматургию события, т. е. физические и словесные действия персонажей. Например, работая над фильмом о нашем знаменитом российском меценате Савве Мамонтове (фильм так и назывался – «Меценат», 1992 год), я писал сценарий на основе подлинных событий, документов и архивных материалов, выстраивая драматургию, пользуясь воспоминаниями о Мамонтове художников Коровина, Врубеля, Репина, Нестерова, братьев Васнецовых, Ф. Шалапина и других: разыгрывались их диалоги о том, как устраивали ярмарку в Нижнем Новгороде, как организовывали выставки и оперные спектакли. Подняли и судебное дело над Мамонтовым.

А работая со сценарием фильма «Человек может все» (1986), где изначально был представлен только сеанс снятия заикания, мы с логопсихотерапевтом Ю.Б. Некрасовой долго доказывали заказчикам из кинокомпании «Экран», что необходимо показать всю фактологию социореабилитации заикающихся. В тексте киносценария были только слова внушения каждому пациенту на сцене, а в результате на экране зритель смог увидеть «лабораторию» происходящего большого и сложного научного события: и глаза стоящих на сцене пациентов и самого врача, и реакцию зрителей на какие-то фразы и реплики героев, и главное – фильм стал материалом не только для зрительского восприятия, но и для научного анализа специалистов как показ всего процесса превращения человека из «неговорящего» в полноценного речевого коммуниканта. Эта идея была продолжена и в научно-документальном фильме 2001 года «Человек может все – 2, или 15 лет спустя...»

ПРАВДА БЕЗ МИЛОСЕРДИЯ ЕСТЬ ЛОЖЬ...

И.П. Золотусский, историк литературы, писатель, литературный критик, сценарист, автор и ведущий ряда телефильмов о российских писателях

Беседу с Игорем Петровичем Золотусским вела Н.Л. Карпова.

Н. Карпова. *Какие экранизации литературных произведений особенно сильно повлияли на Вас, на Вашу жизнь?*

И. Золотусский. «Пармская обитель» по Стендалю. Естественно, в юности.

Н.К. *Что бы Вы привели в качестве наиболее удачных примеров экранизации и попадания в образ?*

И.З. «Скверный анекдот» по Достоевскому – трагикомедия, поставленная на «Мосфильме» в середине 60-х Аловым и Наумовым.

Н.К. *В чем Вы видите причины неудач экранизаций?*

И.З. Я видел много экранизаций художественных произведений и абсолютно убежден, что надо реже экранизировать литературу, потому что, как правило, получается

неудачно. Причина тому – отсутствие культуры и режиссерской, и сценаристской. Об актерах я не говорю, у нас прекрасные актеры, они в неудаче не повинны. Но я думаю: как можно, например, ставить фильм о Достоевском после того, как поставишь фильм о каком-нибудь князе с пиками и палашами? Дело в том, что к Достоевскому подойти очень трудно, и только по глубокому внутреннему убеждению и знанию это может произойти. И может случиться так, что ты с ним не согласишься, разойдешься как с его героями, так и с мыслью автора... Нужна большая предварительная работа и настрой.

И когда я говорю о недостатке культуры у творцов экранизаций, то имею в виду, что большинство из них не учитывает, что было до этого и что было после. В данном случае речь о Достоевском: что предшествовало его появлению и что было после. Какая трансформация произошла с ним впоследствии и что такое Достоевский: это совершенно неоспариваемый гений или человек, убеждения которого и их художественное воплощение подлежат обсуждению?

Н.К. Расскажите, пожалуйста, о героях-литераторах телефильмов по Вашим сценариям и об особом жанре этих фильмов.

И.З. Я не знаю, создали ли мы новый жанр, но это труд целой творческой группы. Жанр, в котором мы работаем, – это авторское телевидение и авторское, если хотите, отношение и к отдельным писателям, и к тем или иным книгам. Мы не идем по канве биографии, будь то житейская биография или творческая. Все зависит от вопроса, почему ты подошел именно к этому герою, к этой эпохе и этому размышлению о переломе.

На телеканале «Культура» с 2010 по 2016 год мы выпустили более двадцати фильмов о российских писателях, поэтах, историках и только что закончили работу над фильмом о Салтыкове-Щедрине.

Фигура эта до последнего времени для меня была не то чтобы далекая, но я рассматривал Щедрина как «осадок», выпавший из Гоголя. Поясню: его многие считают последователем Гоголя, но Гоголь милосерден, а Салтыков-Щедрин беспощаден – в его сатире лишь яд и желчь. Он написал «Историю одного города», где осмеял всю российскую историю примерно за сто с лишним лет. Один из градоначальников города Глупова – некто Грустилов, который дружен с Карамзиным (это факт из истории царствования Александра I), привержен мистицизму и сам кончает жизнь от меланхолии. Читателю понятно, что речь идет о русском императоре, вошедшем в 1814 году с нашими войсками в Париж. Чем Александр заслужил такое осмеяние? Не тем ли, что создал Царскосельский лицей, который, кстати, закончил Щедрин?

Конечно, тотальная сатира (сатира без милосердия) – не весь Салтыков-Щедрин. Поэтому мы подошли к этой фигуре, сначала не принимая этой тотальности и будучи не уверенными в финале нашего замысла. Постепенно сюжет фильма стал меняться. У нас очень сильная съемочная группа: прекрасные кинорежиссер Александр Шувиков, редактор Татьяна Земскова, прекрасные оператор, звукооператор и их помощники. Поэтому над движением сюжета мы работаем вместе: происходит узнавание героя, может быть, какая-то «борьба» с ним...

В данном случае мы понимали, что невозможно представить одного из великих русских писателей ярким нигилистом. А Щедрин после «Губернских очерков», кото-

рые он написал под впечатлением от своего пребывания в ссылке в Вятке (туда его сослали за первую повесть «Запутанное дело»), активно вошел в поток граничащего с гневом отрицательного отношения к России, к ее истории, к русскому человеку. Однако, идя вместе с коллегами вдоль его жизненного пути, читая тексты Щедрина и подсказывая друг другу какие-то новые детали, мы, подходя к финалу его жизни, увидели, что это была трагическая судьба. Салтыков-Щедрин заканчивает свою жизнь, разуверившись в том, что он делал. И сам признается в этом: «Зачем я выбрал сатиру?» – пишет он. Хотя, сравнивая себя с Гоголем, замечает: «У Гоголя нет идеи, а у меня есть идея». И на вопрос «Какова ваша идея?» отвечает: «Демократия». Более чем абстрактный ответ.

С позиции нашего времени можно сказать, что понятие «демократия» – почти демагогия. А Гоголь верил в Бога – вот вам и идея Гоголя. Отсюда его сочувствие к своим героям, отсюда милосердие, сожаление и желание их спасти. Этого нет у Щедрина. Тем более что он говорил, будто правда несовместима с состраданием, милосердием. Что с ними она не правда. На самом деле правда без милости есть ложь.

К концу жизни, как мы увидели, его постигло великое разочарование: тотальная сатира разрушает и писателя, и читателя. Его книга «Губернские очерки» была милосердна, поэтому Александр II, назначая Щедрина вице-губернатором в Рязань, сказал: «Пусть работает, как пишет». Он поверил в него, в его сострадательное отношение к России. После «Губернских очерков» Щедрин резко отходит в сторону от магистральной дороги русской литературы, от ее сострадания к человеку. Начинается трагический период его жизни – период саморазрушения. События его биографии совпадают с тем периодом русской истории, когда нигилизм начал проникать в сознание молодежи. Начинают организовываться студенческие кружки, собирается революционная молодежь, которая приходит за поддержкой к Салтыкову-Щедрину. А он сам уже «прозрел» и увидел всю пагубность нигилизма и бессердечности. И в это время к Салтыкову-Щедрину приходит делегация студентов-террористов, возглавляемая старшим братом Ленина Александром Ульяновым. Это его читатели и почитатели. (Через год после этого визита Александр Ульянов будет повешен за попытку покушения на Александра III.)

Так можем ли мы подходить к этой фигуре, не зная истории страны того времени? Каждому из нас в жизни приходится переживать что-либо драматическое, иногда и трагическое, и только здесь возникает соединение «звука» автора и героя. Начиная сопереживать герою, сочувствовать ему, ты, в конце концов, не то чтобы прощаешь, нет, но взываешь к прощению.

При Салтыкове-Щедрине было шесть покушений на Александра II Освободителя. Но ни на один из этих терактов Щедрин не отреагировал. Сценариста фильма о нем это не может не смутить, если не сказать больше. Но, узнав о предсмертных мучениях Щедрина (одна из его знакомых назвала его «мучеником злонравия»), о его тяжелой болезни, длившейся 14 лет, и обращаясь к его раскаянию в том, что он избрал путь сарказма, а «сарказм» в переводе на русский язык означает «рву мясо» (а он-таки «рвал мясо» России), я не мог не обратиться сердцем к его сердцу.

И наконец, искупающий факт. Понимая, что он ушел с верной дороги – великой

дороги русской литературы, – Щедрин пишет свою последнюю книгу «Пошехонская старина». И здесь читатель входит в трагический мир его сатиры, который вдруг освещается лучом солнца, потому что эта книга милосердна и полна соучастия и к народу, и к России.

Фактически отказавшись от своей прежней теории, утверждавшей, что правда и милосердие несовместимы, Щедрин просит похоронить его на Волковом кладбище рядом с могилой Тургенева. Всеми силами он хочет вернуться в семью великой русской литературы, хотя бы вот так, прахом своим. Разве это не трагедия? Разве это не драма? И разве это наконец-то не сюжет? Для того чтобы что-то сделать, а не просто сказать: «Родился тогда-то, написал то-то, умер тогда-то», – необходима большая ищущая жизнь вместе с твоим героем. И ты, в конце концов, приходишь к светлому финалу: оправданию того, в чем Салтыков-Щедрин заблуждался, что он свернул с дороги своих предшественников (того же Гоголя) и все-таки вернулся на нее в «Пошехонской старине» и в желании быть похороненным среди великих имен русской литературы. Сегодня он лежит вблизи Лескова и Гончарова.

Вот так создаются наши фильмы. Это, конечно, документальные ленты, там нет никакой выдумки, никакой лжи (имеется в виду лжи художественной, когда начинается фантазирование сценариста). В нашем случае этого делать нельзя, поскольку перед тобой великая фигура, и чтобы постичь ее, нужно часто пересматривать свои предубеждения. И если избранный нами подход к фильмам можно назвать особым жанром, то это жанр любви – любви к героям, которых мы выбираем. А выбранные нами персонажи, безусловно, герои. Говорят, русская литература была очень сурова по отношению к действительности, не создавала героя, которого можно обожать. Но истинные герои русской литературы, выражаясь старым языком, – это ее творцы.

Великая русская литература нас воспитала, она нас поднимала, когда мы учились в школе. Было воспитано прекрасное поколение людей и в XIX веке: именно русская литература просветила дворянскую молодежь, которая позже провела реформы 1861 года. Это было влияние художественного слова на русскую жизнь.

Мы делали фильмы не только о русской классике, но и о современных писателях. У нас есть два цикла «Прощай, XX век!», где на экране появляются фигуры известных русских писателей, которых я знал, с которыми переписывался, с которыми спорил и дружил, а некоторых даже любил, – это Федор Абрамов, Виктор Астафьев, Владимир Максимов, Василь Быков, Александр Солженицын. Некоторых из них, например, Константина Симонова, я даже в чем-то не принимал. Но в фильме о нем мы постарались понять его судьбу. Симонов был сыном генерала царской армии, кроме того, ему приходилось платить за высказанную им полуправду верной службой власти. Конечно, это были судьбы многих людей XX века. И поэтому они достойны сострадания.

Замечу, что даже самые тяжелые моменты, которые встречаются в жизни XX века и касаются конкретных людей, в том числе писателей, не могут перечеркнуть не только этого века, но и их жизни, их пути. Константин Симонов был красивым и смелым человеком: он храбро вел себя на войне, работая военным корреспондентом, и это вызывает к нему уважение. Его стихи знали и любили на фронте и в тылу. Но, будучи после войны на посту председателя Союза писателей, он совершил немало небла-

говидных поступков, в частности, участвовал в травле Михаила Зощенко и Анны Ахматовой, не заступился за многих оклеветанных честных людей. И все же следует отдать ему честь за завещание развеять его прах над полем под Могилевом в Белоруссии, где poleg под танками Манштейна целый полк солдат командира Кутепова. Они закрыли Манштейну прямую дорогу на Смоленск. И Симонов захотел остаться среди тех солдат, которых он видел живыми и которые погибли под горящими танками. Этот поступок возвышает его человеческую сущность, хотя Симонов не просто ошибался, не просто оступался, а порой приносил вред. И, работая над фильмами, мы тоже шли через сомнения и нелюбовь, которая потом обязательно перерастала в любовь. Ведь эти люди воспитали нас.

Мои родители не могли быть на фронте: они сидели в лагерях, но это не изменило моего отношения к тому, что произошло и со мной, и с моими сверстниками в XX веке. Мы любили свое Отечество, несмотря на то, что и нам самим пришлось побывать в детских тюрьмах и лагерях. У нас были прекрасные учителя, которых мы любили, которые дали нам очень много. У моих друзей были отцы и братья, которые воевали, и мы их тоже любили. Поэтому серию из восьми фильмов о писателях XX века мы называли «Прощай, XX век!» не в смысле прощания с ушедшим временем, а в смысле прощания неоднозначных героев этого столетия. Именно это чувство продиктовало нам идею «жанра сочувствия и понимания» того, о ком мы будем рассказывать, будь это Карамзин, Лермонтов, Гончаров, Астафьев, Симонов...

Я хотел передать мысль о том, что, приступая к экранизации или к такому жанру, который мы выбрали по отношению к литературе, надо знать ее всю, от начала до конца. Только тогда можно брать на себя смелость говорить о каком-нибудь писателе и его произведении.

Н.К. Экранизации каких литературных произведений Вы еще хотели бы увидеть?

И.З. «Старосветских помещиков» Гоголя.

Н.К. Скажете что-нибудь напоследок нашим читателям?

И.З. Пусть книги лучше читают, а не смотрят.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ИЗ ЗАПИСОК ТЕЛЕЖУРНАЛИСТА

Татьяна Земскова, писатель, драматург, журналист, телеведущий

Литература на телевидении ютится, главным образом, на канале «Культура». Я имею в виду не экранизацию художественных произведений, а программы или фильмы о писателях, их судьбах, времени, в котором они жили и творили. Таких работ до обидного мало. Недаром телеканал «Культура» называют заповедником, где хранятся редкости, интересные отнюдь не широкой аудитории зрителей. Я работаю на этом канале более десяти лет в качестве сценариста, корреспондента, редактора. И вот мои впечатления.

Когдаходишь в здание телеканала «Культура», как-то невольно подтягиваешься. Прямо у порога встречают тебя личности выдающиеся – гордость отечественной и мировой культуры. На одном стенде – портреты писателей, на другом – композиторов, актеров, философов, режиссеров. Мысленно я всегда здороваюсь с кем-нибудь, особенно любимым... Из студии, что на первом этаже, доносятся звуки настраиваемых инструментов. Видимо, готовится запись очередной музыкальной программы. И чуть слышная мелодия то ли скрипки, то ли виолончели сопровождает меня вплоть до комнаты, указанной в пропуске.

Какое-то тонкое неопознанное вещество обволакивает меня в этих стенах с ног до головы. Может быть, это и есть дух творчества?

«Да ладно тебе! Ваш канал – для избранных, для узколобых интеллектуалов. Сравни его рейтинги с главными каналами», – не раз приходилось слышать от знакомых телевизионщиков. Но живая человеческая жизнь опровергает все подсчеты и рейтинги.

...Зимним промозглым утром с режиссером Галиной Самойловой едем в Реутово, в телерадиофонд, где хранятся старые программы и фильмы. Мы готовим передачу о писателе Федоре Абрамове, к 80-летию со дня его рождения. Среди сохранившихся записей самая ценная – вечер в Концертной студии «Останкино». Смотрим, выбираем фрагменты, удивляемся страстности, темпераменту, нестандартности речей писателя. Сетуем по-старомодному: мол, во времена нашей молодости слово писателя ценилось высоко, к нему прислушивались. А сейчас?

Но, слава богу, существует канал «Культура», один из принципов которого – память и уважение к культуре прошлого.

И надо же, закончив работу и уже собрав свои бумаги, я цепляюсь о подол собственной юбки и со всего размаху грохаюсь оземь. Дикая боль, рука на глазах опухает: видимо, сломана. Едем в ближайшую поликлинику.

– Принять не можем, – строго говорит хмурая женщина в регистратуре. – Нет страхового полиса.

– Пожалуйста, – причитает режиссер Галина. – Это наш автор с канала «Культура».

– «Культура»? – почему-то удивляется регистраторша. – Единственный канал, который можно смотреть. Погодите-ка...

То же происходит и у кабинета хирурга, когда выясняется, что в поликлинике кончилась бумага для рентгеновского снимка.

Слово «Культура», будто волшебный талисман, открывает дверь за дверью...

– Вот тебе и рейтинги! – с гордостью говорит Галина, поддерживая меня за упакованную в гипс руку.

– «Культура» – «датский» канал, – снисходительно заметил однажды молодой, но продвинутый писатель. – К 100-летию, к 180-летию, к 225-летию... А другое время не в счет, ждите юбилея.

– И вовсе нет, – возражаю оппоненту. – Дата – лишь информационный повод рассказать о выдающихся людях, которых, увы, забыло нынешнее стремительное и неблагодарное время. А какие имена! Поэты Константин Батюшков и Давид Бурлюк, художники Борис Кустодиев и Константин Васильев, хореограф Джордж Баланчин и издатели братья Сабашниковы...

Правда, с классиками надо держать ухо востро. Тени великих могут сыграть с нами и злую шутку.

С режиссером Андреем Судиловским мы снимаем фильм о поэтессе Зинаиде Гиппиус. Режиссеру поэтесса не нравится, да и я никак не пойму, во что она верует и какому Богу поклоняется. Какая-то «безрадужная мгла», «стеклянный холод» и тайнопись цифр: «60, 114, 10. Хочет март октябрем посмеяться, хочет бледную Лебедь повесить. 27, 25 и 13».

Тем не менее в Великом Новгороде мы сняли эксклюзивный сюжет о двух сестрах Зинаиды, которые, в отличие от надменной поэтессы, остались в России, пережили все гонения и напасти, ютятся в крохотной комнате при церкви Новгородского кремля. Одна была художницей, другая – скульптором. Там, в Новгороде, они и умерли, дожив до преклонных лет. «Татьяна и Наталья – божьи создания, – говорил нам старый литератор, знавший сестер в детстве. – А Зинаида Николаевна совсем другая...»

И вот фильм сделан, принят, одобрен. Смотрю его в эфире. Но что за чертовщина? Многие кадры перепутаны, как цифры в стихотворении Гиппиус. Там, где должен идти синхронный текст, на экране – осенние пейзажи, там, где должны звучать стихи Гиппиус, говорящий человек беззвучно раскрывает рот.

«Я решила, что это задумка режиссера, – сказала участница фильма Лариса Васильева. – Сейчас все экспериментируют...»

В редакции долго разбирались, отчего произошла накладка, но так до конца и не выяснили.

«Я знаю, – мрачно заявил режиссер Андрей Судиловский. – Это происки Зинаиды. Недаром она сама себя называла “чертовой куклой”. – Вот и перепутала все. Не хотела, чтобы мы восхваляли ее сестер. Взревновала. Опять же эти ее цифры...»

Я согласилась. Эфир – вещь мистическая.

«На канале “Культура” преобладает авангардно-либеральное направление, – с удивлением читаю в одной из газет. – Особенно это касается литературы». «И вовсе нет, – мысленно возражаю критику. Палитра “Культуры” весьма разнообразна. Как автор я работала над программами о Викторе Бокове, Юрии Полякове, Игоре Золотусском, Владимире Кострове, Тимуре Зульфикарове, Юрии Мамлееве...»

Помню, как трудно давалась работа над фильмом о Валентине Распутине. Валентин Григорьевич телевидение не любит, долго отказывался. Да и сюжетная линия никак не выстраивалась. И вдруг в его московской квартире мы с режиссером Александром Шувиковым увидели коллекцию колокольчиков, привезенных со всех концов света.

– У каждого колокольчика свой звук, – заметил Распутин. – И потом они не меняют голоса, в отличие от нас...

Думаю, «чистый звук» – один из фирменных знаков телеканала «Культура». Наверное, поэтому он дает пищу не только уму, но и сердцу. Когда хочешь отдохновения для души, всегда выбираешь именно этот канал.

Кстати, о Валентине Распутине. Его уже нет на свете, в 2017 году «Культура» отметила его 80-летие. А я как раз наткнулась на рассказ Валентина Распутина с простым названием «В больнице». Перечитала его залпом, вновь испытывая щемящее чувство горечи и просветления одновременно. Опять подивилась, как просто, чисто,

завораживающе написано. Как приметлив Распутин в описании подробностей и деталей больничного быта: «В большом городе смотреть в окно – это смотреть в безысходность». Даже запах больницы как будто проникал под кожу. К концу чтения разревелась и вспомнила, как кто-то из критиков нового времени называл Распутина «слезным» писателем.

– Слезным? – удивлялся Валентин Григорьевич. – Может, и так. Слеза ведь бывает не только сладостной, но и горькой. Поначалу у меня были сладостные слезы, а в рассказах 90-х годов слезы стали горькими. Что ж, переменялась сама жизнь – переменялась и слеза.

...Съемки фильма проходили в московской квартире Распутина. Говорили о «деревенщиках», о книге публицистики «Сибирь», о сочинениях, уже ставших классикой: «Уроки французского», «Деньги для Марии», «Живи и помни», «Пожар»...

– Нет, не рассказы, не другие повести, «Прощание с Матерой» – эта повесть была для меня главной работой, – признавался Распутин. – Родина уезжала, родина затоплялась... Вот для этого, может быть я и нужен был. Для этого я как-то и сберег себя.

...Нежный переливчатый голос колокольчика стал лейтмотивом нашего фильма. Он звал на родину писателя, в Сибирь, в Иркутск, на Ангару. Стояла холодная зима, и мы очутились словно в царстве Снежной королевы. Река Ангара сказочно застыла во льдах и снегах, а Иркутск был окутан голубоватым маревом тумана. До Аталанки, родной деревни писателя, мы не доехали. Но еще в Москве Распутин говорил, что все деревни по Ангаре и по Енисею оказались в тяжелом положении. Вот и его деревня – лес вырубил, работы нет, школа сгорела.

– Мне даже стыдно приезжать туда, – говорил Распутин. – Ничем помочь не смог, как ни пытался... Единственное, что делаю – привожу книги для библиотеки. А что толку от книжек, их уже и не читают.

Я спросила, куда же подевался читатель в нашей когда-то самой читающей стране?

– Разбежался, стал заниматься другими делами. Читателю необходимо было выживать, и времени для чтения у него просто не хватало, даже у преданного читателя. Да и с литературы тоже надо спрашивать... Читатель у нас сейчас – человек пожилого возраста. Это какая-то тоска по прежней жизни, по отношению к книге.

Между тем в книжных магазинах Иркутска шла нарасхват новая книга Распутина с притчевым названием «Мать Ивана, дочь Ивана», в какой-то степени неожиданная для писателя. Героиня повести Тамара Ивановна – простая русская женщина, труженица, мать двоих детей – убивает человека, рыночного торговца, изнасиловавшего ее дочь. Причем убивает прямо в здании прокуратуры, откуда за взятку собираются выпустить обвиняемого.

Мы снимали и здание прокуратуры, и призрачную фигуру женщины, выходящей из дверей на многолюдную улицу. Звучали слова из повести: «Сколько белого дня, столько и черной ночи. Вся жизненная дорога выстилается преодолением одного и достижением другого».

– Точно такая же история произошла в Иркутске, с моей землячкой, – рассказывал Распутин. – И у нее другое имя, и у дочери. Это было громкое дело. Потом случилось еще одно, когда женщина пошла на убийство ради дочери, которую изнасиловали.

Это реальные факты. Я читал уголовное дело. Даже писал тем правовым языком, который там был.

– Но все-таки это убийство, – недоумевала я. – Как это сочетается с женской природой и христианскими заповедями? Или Ваша героиня – атеистка?

– Вы знаете, атеистов нет. Все атеисты – в какой-то степени люди верующие, – твердо сказал Распутин. – Да, не должна убивать. Убийство – это грех, страшнее которого ничего нет. Но ведь она не просто защищает свою дочь от позора... Она видит, как преступники откупаются, правовые органы наживаются на народной беде, и нет никакого наказания. Она защищает не только себя и свою дочь – она защищает истину, семью, род свой. Некому уже стало защитить. Мужики или не понимают, или спиваются: ослабли душой и духом... И потом, разве Тамара Ивановна так легко отделалась? Четыре с половиной года просидела в колонии. Ей тяжело – это та самая совесть, самоказнь, которая страшнее любого приговора.

Я спросила, почему в этой повести так разобщены, так равнодушны друг к другу даже близкие люди.

– Живем как попало, – сказал Распутин. – Глухое безразличие. Наверное, мы угнетены настолько, что ничего уже не хочется. Как нас передвигают, так мы и передвигаемся. Наверное, потеряны какие-то волевые качества: уважение к себе, необходимость держаться вместе.

Повесть «Мать Ивана, дочь Ивана» читали многие, но критикой она осталась почти не замеченной. Говорили, что Распутин остановился, да и зовет читателя назад, в прошлое.

– Я назад не зову, – отвечал Распутин. – Это бессмысленно. Как можно вернуться назад? Я бы, может быть, и хотел вернуться в 70-е годы, которые считаю особенно светлыми для себя, но все равно не получится. А зову я к сохранению тех ценностей, тех традиций, всего того лучшего, чем жил человек. Посмотрите, какие появились книги, какая плеяда деревенщиков появилась в 70–80-е – с удивительным языком, удивительными способностями и талантом. Все эти люди родом из деревни, писательского опыта не было. Но было чутье к слову, потребность сказать главное... Как будто тикали часы и подходило время – скоро грянет час, и все это кончится. Так оно, в конце концов, и получилось.

...В этот фильм мы включили фрагмент вручения Распутину премии Александра Солженицына в 2000 году. Александр Исаевич называл Валентина Распутина «прозорливцем, которому приоткрываются слои бытия, не всем доступные и не называемые им прямыми словами».

Сам Валентин Григорьевич считал, что надо «уметь слышать тех, кто уже ушел с этой земли. Может быть, они знают правду, для них открылась истина... Иногда самая большая работа для писателя – это молчание».

– Вы наполовину москвич, наполовину иркутянин. Где легче пишется? – спросила я в конце беседы.

– Пишется везде трудно. Иногда пишешь, а потом голову вскинешь: а где же ты есть на самом деле? Обернешься – лиственница под окном, небольшая моя избушка, где обычно работаю, – все на месте. И так хорошо станет, что забылся настолько, будто уплыл куда-то в поисках слова... А найдешь слово, хорошее точное слово –

тоже радость. Но ведь пока найдешь, что творится, ой-ой! Какая казнь, «казня», как говорила моя бабушка...

Не могу не сказать о замечательном человеке – Игоре Петровиче Золотусском. Вот кто истинный просветитель в самом прямом значении этого слова! Он как бы сам встроен в ряд русской классической литературы. Его фильмы о Гоголе, Карамзине, Гончарове, Лермонтове, Салтыкове-Щедрине – истинный кладезь. Их можно показывать в школах и гуманитарных институтах. Обсуждать, спорить, сопоставлять... В каждом фильме – прежде всего судьба писателя, как правило, драматическая, вписанная в эпоху.

Вот некоторые мои впечатления.

Вспоминая Ивана Гончарова

С режиссером Александром Шувиковым едем в Переделкино, обговаривать с Золотусским предварительный сценарий фильма об Иване Гончарове.

Пытаемся ответить на вопрос: «Почему все романы Гончарова начинаются на букву О? А образ Обломова до сих пор остается загадкой? И каким человеком был сам Иван Александрович Гончаров, который на портретах кажется вялым и скучным?»

И вот съемки. Игорь Золотусский заходит в ресторан, который по странному стечению обстоятельств называется «Обломов», заказывает чашку дымящегося кофе, задумывается и, вообразите, – видит перед собой Ивана Гончарова.

Так начинается четырехсерийный телевизионный фильм «Три О Ивана Гончарова», подготовленный к юбилею писателя телеканалом «Культура».

Игорь Золотусский (он автор фильма) и Иван Гончаров (его образ воплощает актер Юрий Каюров) разговаривают не только о сочинениях писателя. Из XIX века они перемещаются в век XXI-й.

– А что моя любимая литература? – вдруг вопрошает Гончаров.

– Увы... В школах собираются ее отменить как обязательный предмет. Стало быть, отменят и Пушкина, и Толстого, и Вас, – с грустью признается Золотусский.

– Ну, это уже не Россия, – недоумевает Гончаров. – Хотя моего Обломова, кажется, помнят. Но почему именно Обломов существует так долго, пережив те условия, которые его породили?

– Думаю, условия эти мало изменились. И не только у нас, в России. На Западе Обломов – едва ли не самый известный литературный персонаж, наряду с толстовской Анной Карениной, – говорит Золотусский. – Цитирую одного из немецких славистов: «Одни считают, что «комплекс Обломова» – источник экономического застоя или даже добровольного отказа человека от самостоятельности. Другие усматривают в нем представителя общественно полезных еретиков, которые защищают гуманное начало от нападков утилитаризма и примитивного материализма».

– Как мне нравятся эти «другие», – восклицает Гончаров.

– А немецкий режиссер Шредер, – продолжает Золотусский, – еще категоричнее: «Ивана Гончарова давно похоронили, но его Обломов жив, более того, он никогда не был таким живым, как сегодня».

– Но... *ars longa, vita brevis* – искусство вечно, а жизнь коротка. Если древняя мудрость права, то и я жив, – улыбается Гончаров.

В фильме, конечно, не только виртуальный диалог. Съемочная группа совершила путешествие по местам, связанным с именем Гончарова. Это Ульяновск, бывший Симбирск, – родина писателя. Это Московский университет, где Гончаров учился словесности. Курортный Мариенбад, где так вдохновенно работалось, где был закончен «Обломов» и писался «Обрыв». И, наконец, Петербург, где Гончаров служил сначала переводчиком в министерстве финансов, потом цензором в цензурном комитете. А однажды этот «господин де Лень», как называли Гончарова в петербургских гостиных, совершенно неожиданно отправился в кругосветное плавание на фрегате «Паллада» с миссией адмирала Путятина и уже «сухим путем» через всю Россию возвратился в Петербург.

«...Внезапные перемены составляют мой характер, и я никогда не бываю одинаков двух недель сряду».

Гончаров прожил долгую, трудную и одинокую жизнь. Пережил печальную историю «изящной любви». Светская красавица Елизавета Толстая отвергла его, семьи не получилось. В последние годы Иван Александрович воспитывал осиротевших детей своего слуги Карла Трейгута и оставил им все свое состояние

К концу жизни Гончаров почти ослеп. «У меня одно осталось око, одно окошечко на Божий свет», – писал он Фету.

К романам Гончарова во все времена относились по-разному. Они пользовались успехом у читателей, но и подвергались жестокой критике. Особенно досталось «Обрыву». Как только не хулили это сочинение! «Гончаров художник из второстепенных, – писал в XIX веке журнал “Заря”. – Второстепенным делает его та бедность мирозерцания и бледность идеалов, которая ему присуща. Нельзя быть сильным и глубоким писателем, слабо чувствуя и мелко понимая».

К хору критики примкнул и Достоевский. «Расеюшка, старая бабусенька», – смеялся он над «Обрывом».

– Сочиняя «Обрыв», я надеялся, что демагогия не перерастет в преступные действия, – признается Гончаров, продолжая виртуальную беседу в ресторане «Обломов». – Но когда в 1879 году на Дворцовой площади в Петербурге такой же, как Волохов, недоучившийся студент Соловьев в упор пытался расстрелять императора (к счастью, все пять пуль прошли мимо), я понял, что ошибся.

– Вы ошиблись в жизни, но не ошиблись в романе, – не соглашается Золотусский. – Ведь вы сами называете обрыв «бездной». Вспомните, как бабушка, потрясенная несчастьем, случившимся с Верой, выходит из дома и бродит по пустому полю, «как будто смотря в глаза своей беде... Ей наяву снилось, как царство ее рушилось и как на его месте легла мерзость запустения».

Не требуется специальной оптики, чтобы разглядеть, что это явь и нашего века. Господа, для которых «ничто не свято», для которых «мораль, долг, вера – не существуют», живут среди нас и сегодня. Они сидят в высоких креслах, вещают по всем СМИ и состоят советниками при больших чинах. Они «граждане мира», и мир им ближе, чем собственное Отечество. Они знают две-три цитаты из Джефферсона, но совершенно не знают страны, в которой живут. И потому подталкивают ее к обрыву.

– Как вы думаете, спасется Россия на этот раз?

Гончаров уходит от прямого ответа. Вдруг вспоминает, как художник Крамской писал его портрет:

– Это было уже после «Обрыва». Я не хотел, я сопротивлялся. Я наконец отказался. Но вдруг на выставке я увидел его картину «Христос в пустыне»... и я согласился позировать. И портрет мне понравился. Крамской «добыл у меня что-то из души, на что он был великий мастер, и дал это что-то, какую-то искру правды и жизни портрету, я радовался, что он поймал внутреннего человека».

В финале фильма Золотусский приводит слова друга Гончарова, известного адвоката Анатолия Федоровича Кони: «Я посетил его за два дня до смерти, и при выражении мною надежды, что он еще поправится, он посмотрел на меня уцелевшим глазом, в котором еще мерцала и вспыхивала жизнь, и сказал твердым голосом: «Нет! Я умру... Сегодня ночью я видел Христа, и Он меня простил»».

И вот еще интересный цикл, который предложил Игорь Золотусский, – «Прощай, XX век!» Самые разнообразные герои: Константин Симонов, Александр Солженицын, Василь Быков, Федор Абрамов, Владимир Максимов, Владимир Набоков...

Смотрю эфир, и вот мои впечатления.

Там остались наши тени

Всегда удивляют меня те, кто пишет тексты для бесконечных сериалов, которыми ежедневно потчуют нас главные телеканалы страны. Кто сочиняет эти сценарии, похожие, как блины на сковородке? На первом канале – «Мама-детектив»: беременная тетьа вместо того, чтобы смотреть на цветы и слушать музыку, расследует убийства, склоняется над трупами... На другом – сексуально озабоченная бабушка энергично мечется по экрану и все время кричит. А каков язык? «Я тебя хочу!», «Я с ним сплю» и прочее...

Боже, да была ли в России достойная литература?! И где они, литераторы-профессионалы, бережно относящиеся к сюжету, к слову, к русскому языку, к душе человеческой, наконец?

Переключая каналы, наткнулась на цикл фильмов писателя Игоря Золотусского «Прощай, XX век!» Уходящий в неизвестность поезд и грустный эпитаф: «Там остались наши тени, на песке и на воде. Наши бденья, откровенья, благодарности судьбе».

Какие яркие, непохожие, неповторимые фигуры населяли трагический для России XX век! Бродяга и диссидент Владимир Максимов, аристократ, любитель бабочек и шахматных задач Владимир Набоков, крестьянский сын и солдат Виктор Астафьев, реставратор и бунтарь Савва Ямщиков. И какие судьбы! В жизни каждого героя отразились все противоречия и изломы эпохи.

Парадоксов много, как и в самой жизни. Владимир Максимов – основатель антисоветского журнала «Континент» – не смог принять перестроечное время и в конце жизни печатался в газете «Правда», написал пророческую книгу «Самоистребление». Савва Ямщиков еще в советское время составил опись всех русских икон и провинцию считал своей истинной Родиной. Виктор Астафьев в конце века понял

пагубность либеральных реформ. И даже американец Владимир Набоков не мог «отвязаться» от России: «...дорогими слепыми глазами не смотри на меня, пожалей...»

Прекрасна режиссерская работа Александра Шувикова. В ней благородство стиля, пластичность, редкие документальные кадры, воссоздающие людей и время. И нечто, может быть, самое важное, объединяющее героев цикла и зрителей. Эта любовь к России, связь с Россией, боль за Россию.

В фильмах много печали, даже трагизма. Но не остается тяжести на душе.

Рассказчик Игорь Золотусский – участник, свидетель всех описываемых событий, друг и почитатель своих героев. Оттого так естественна, проникновенна, светла интонация его повествования.

Увидела отзывы в социальных сетях, в частности, в «Фейсбуке». Пишут, в основном, женщины. «Это редкий случай, когда видишь на экране хорошие человеческие лица». Действительно, «какие прекрасные лица, и как это было давно».

И еще: «Все четыре выпуска доставили огромное удовольствие, потому что в воспоминаниях Игоря Петровича не было дистанции между ним и его героями, и мы тоже как будто вернулись в те времена. Очень грустно сознавать, что с XX веком нужно навсегда распрощаться – сколько в нем было хорошего, несмотря ни на что, а люди были какие! Сейчас таких единицы... Хочется пожелать Игорю Петровичу здоровья и энергии для новых программ (очень будем ждать), а каналу – обязательно выдвинуть этот цикл на ТВ-премию. Я не видела ничего подобного – очень трогательно, бережно и справедливо!»

Как говорится, ни прибавить, ни убавить.

Игорь Золотусский

ЗАПУТАННОЕ ДЕЛО САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА¹³

Сценарий

Серия первая

СЫН РУССКОГО ЗАХОЛУСТЯ

(Съемка первой серии проходит в селе Спас-Угол Талдомского района Московской области, на родине Салтыкова-Щедрина)

Ведущий на сельской дороге: В феврале 1848 года в журнале «Отечественные записки» была напечатана повесть «Запутанное дело», принадлежащая перу неизвестного никому чиновника военного министерства М. Салтыкова. В Европе уже гремели революции. Царь Николай Первый хотел оградить Россию от их вредного влияния. Обратили внимание на литературу. Повесть Салтыкова была прочитана и вызвала возмущение наверху. Гневался царь, гневался и военный министр князь Чернышев.

¹³ С.Ф. Дмитренко, в отличие от соредакторов, оставил за собой право на особое мнение по поводу киносценария И.П. Золотусского «Запутанное дело Салтыкова-Щедрина».

(Обложка «Отечественных записок» за 1848 год)

Что было в этой безвинной истории маленького чиновника Ивана Самойловича Мичулина?

«Что же за доля моя горькая? – говорит Мичулин, поднимаясь на четвертый этаж. – Ни в чем мне счастья нет». От нужды и голода он заболевает и находится на пороге смерти. И видит пророческий сон. Перед ним поднимается к небу огромная пирамида, состоящая не из колонн, а из человеческих тел. Все это чиновники, коллеги несчастного Мичулина. И вдруг он замечает, что в самом низу необъятного столба лежит он, Иван Самойлович.

Герой придавлен к земле всей тяжестью пирамиды. Именно эта сцена стала главным пунктом обвинения автора: «В этом сне нельзя не видеть дерзкого умысла изобразить в аллегорической форме Россию».

«Запутанное дело» перейдет из литературы в жизнь и спутает карты в карьере Салтыкова. Он был арестован и в сопровождении жандармского офицера выслан в Вятку.

История эта как некая звезда засветилась над его будущим.

Ведущий: Я стою на дороге, которая ведет от села Спас-Угол в губернский город Тверь. Это дорога судьбы нашего героя, который вышел из русского захолустья и проследовал по дороге в большой город Тверь, где его ожидали как заново назначенного вице-губернатора. То был бросок из небытия в бытие.

Вспомним былые времена. О Салтыкове-Щедрине писали как о «великом русском сатирике-реалисте», хотя сатира никак не вяжется с реализмом. Даже самая свирепая сатира – еще не реализм. Потому что реализм имеет дело с тем, что было или что есть, а сатира сдвигает пропорции жизни, искажая ее.

Сегодня, когда русская история подвергается сомнению, когда раздаются голоса о несостоятельности нашего прошлого, самое время сказать, что отрицание, возведенное в абсолют, ведет не к созиданию, а к разрушительству. За примерами в наши дни ходить недалеко.

Салтыков-Щедрин стоит в русской литературе наособицу. В его смехе почти нет юмора, тогда как в русской смеховой традиции юмор берет верх над сатирой. Вспомним Фонвизина, вспомним Гоголя. Их смех милосерден и созидателен. Щедрин же отдается стихии сарказма, а сарказм в переводе с греческого означает «рву мясо».

Некрасов писал о Гоголе:

Питая ненавистью грудь,
Уста вооружив сатирой,
Проходит он тернистый путь
С своей карающею лирой.

Строки эти более относятся к Щедрину, чем к Гоголю.

Название родины Щедрина Спас-Угол произошло от ее географического положения. Спас-Угол находится на стыке трех губерний: Московской, Ярославской и Тверской. Это действительно угол, и глухой угол русского захолустья, теряющегося

среди лесов и болот. И жителей этих мест называли не иначе как заугольниками и лягушатниками.

(Фотография дома Салтыкова-Щедрина, сделанная в начале 1900-х годов)

Сейчас этого дома нет, как нет и следов усадьбы. Но именно здесь родился отец сатирика Евграф Васильевич Салтыков-Щедрин, сам склонный к сатире, а также к механике и астрономии. В 1816 году он взял в жены 14-летнюю купеческую дочь Ольгу Михайловну Забелину. Она и родила ему девять детей, шестым из которых был сын Михаил.

(Съемка вблизи Спасо-Преображенской церкви в селе Спас-Угол)

Ведущий: Эта церковь стоит рядом с тверской дорогой. Ее построила бабка Салтыкова-Щедрина. Возле церкви родовое кладбище Салтыковых. Здесь похоронены Евграф Васильевич и две сестры Салтыкова-Щедрина. Эпитафия на надгробном камне Евграфа Васильевича гласит: «Прохожий, ты идешь, а не лежишь, как я. Постой и отдохни на гробе у меня. Сорви былиночку и вспомни о судьбе. Как ты, был и я. Умрешь и ты, как я». Эпитафию сочинил сам будущий покойник. Не правда ли, в ее интонации есть нечто общее с ядовитой иронией гения русского сарказма?

(Съемка в церкви)

Ведущий: Я был в этой церкви несколько лет назад. Она была разгорожена на две части. На одной половине церкви проходила служба, на другой был расположен музей Салтыкова-Щедрина. В музее на стене – портрет матери. Сильная властная женщина. Она увеличила состояние семьи Салтыковых и число принадлежащих им крепостных крестьян. Число это достигло почти трех тысяч.

Считается, что в романе «Господа Головлевы», где изображена жизни провинциальных дворян, деспотичная мать Иудушки Головлева списана с матери Салтыкова-Щедрина. Я думаю, что это только художественный образ. Мать всегда остается родной и единственной, как бы строга она ни была. Благодаря учителям, которых она наняла для своего способного сына, он к шести годам свободно читал и говорил по-французски и по-немецки.

Серия вторая

РОЖДЕНИЕ ПИСАТЕЛЯ

(Съемка второй серии – в Санкт-Петербурге и Вятке)

(Царскосельский лицей)

Ведущий: Помещенный сначала в Московский дворянский институт, Салтыков был признан лучшим учеником и за свои успехи отправлен оканчивать курс в Царскосельский лицей на казенный кошт. В 1844 году он заканчивает Лицей, получив право на чин 10-го класса. Кажется, карьера начиналась удачно. Стоящая перед Салтыковым лестница гостеприимно звала его наверх. Он – чиновник в военном министерстве, совмещает службу с писанием стихов. Но не стихи приносят ему славу и резкий поворот в жизни. «Запутанное дело» все спутало в ней.

(Съемки в Вятке, в музее Щедрина и в том месте, где стояло здание губернского управления)

Ведущий: В чем же секрет уже упомянутого нами «запутанного дела» самого Щедрина? Сочинитель политически неприемлемой повести вдруг входит в губернские верхи управления государством. В Вятке его быстро назначают чиновником особых поручений при губернаторе. Он много путешествует по близлежащим губерниям. Ведет следствие по делу раскольников. И обнаруживает такую строгость при исполнении порученных ему дел, что это пугает привыкшую жить за счет незаконных доходов провинцию.

Здесь же он женится на дочери вице-губернатора Вятской губернии Лизе Болтиной. Он еще не знает при этом, что вскоре займет в одном из городов России вице-губернаторское кресло.хлопоты об освобождении из ссылки не дают результата. Наконец ему приходит на помощь генерал-адъютант Ланской, муж Натальи Николаевны Пушкиной, посетивший Вятку. Он ходатайствует перед царем в пользу Салтыкова.

В ноябре 1855 года Александр II накладывает резолюцию: «Дозволить Салтыкову проживать и служить, где пожелает».

(Ведущий возле дома-музея Салтыкова в Вятке)

Вятское житие Салтыкова (а он прожил здесь 8 лет) не прошло даром. Более того, ссылка оказала ему услугу, которую он не мог получить в столице: Вятка сделалась школой его писательства. Здесь родился новый русский литературный талант. После возвращения из Вятки, в 1856–57-м годах, он печатает «Губернские очерки» – невиданный портрет русской провинции. В них впервые к его имени прибавляется псевдоним – Н. Щедрин. (Так зовут одного из героев «Губернских очерков», чиновника Николая Ивановича Щедрина.)

Пребывание Щедрина в Вятке происходит на фоне Крымской войны, закончившейся поражением России, и прихода к власти будущего Царя-освободителя. Действие «Губернских очерков» происходит еще до воцарения Александра II. И это, может быть, единственная книга Щедрина, где рядом с сатирой присутствуют милосердие и жалость к изображаемым им героям.

Серия третья

НА СЛУЖБЕ У ГОСУДАРЯ: СОЗИДАТЕЛЬ И РАЗРУШИТЕЛЬ

(Съемки третьей серии проходят в Рязани, Твери и Туле)

(Рязань. Ведущий у дома вице-губернатора Рязани, который сохранился до наших дней)

Ведущий: Здесь началось служение новому государю и обновляющемуся Российскому государству. В 1858 году Салтыкова назначают вице-губернатором в Рязань. Царь, который, конечно, читал «Губернские очерки», сказал по этому поводу о Салтыкове: «Пусть служит, как пишет». Как бы услышав эти слова, Салтыков принял их как благословение. Люди, работавшие с ним в Рязани, потом в Твери, куда он был

переведен на ту же должность, вспоминают, что Салтыков был, с одной стороны, воплощением суровости и требовательности, с другой – примером честности. Стоя высоко в табели о рангах, он ни в чем не потакал себе, но и безоговорочно спрашивал с других. Салтыков защищал слабых, преследовал разорителей казны. За это недовольные им прозвали его рязанским вице-Робеспьером..

(Съемка в Туле)

Ведущий: К частой смене мест его толкал его трудный характер, его желчность, порой грубость, и действительно робеспьеровская непримиримость приходилась не по вкусу многим. Здесь, в Туле, он председатель Казенной палаты. На том же месте – в Пензе и Рязани. В Туле между ним и губернатором Шидловским, принадлежавшим к числу помпадуров, как называл надутых вельмож Салтыков-Щедрин, случился острый конфликт. По городу пошло гулять данное ему Салтыковым прозвище – Фаршированная голова. Столкновения со «значительными» лицами привели к тому, что в 1862 году Салтыков ушел в отставку в чине действительного статского советника, то есть штатского генерала. Оставив службу, он обращается к писательству. И вновь «запутанное дело» его судьбы дает о себе знать...

Грозный блюститель закона, опора государства перед лицом народа и своих подчиненных, проводник политики честных верхов становится неистовым разоблачителем как государства, так и народа и самой русской истории. В своих писаниях он оборачивается к нам совсем другой стороной.

В 1869–70-е годы Салтыков пишет повесть «История одного города».

(Картины русской провинциальной жизни)

В этой пародии на русскую жизнь автор, как он сообщает, опирается на некую «Летопись города Глупова», охватывающую почти сто лет, с 1731 по 1825 год. И хронологически, и по существу «История города Глупова» совпадает с русской историей в ту же эпоху. В фантазию Щедрина вплетаются события царствования Петра, Елизаветы, Екатерины и Павла.

(Портреты этих царей)

Город Глупов, как и Петербург, построен на «болотине». Правящие им градоначальники откровенно названы «идиотами». Один из них скончался от ожорства, другой – от истощения сил, ибо, будучи охоч до женского пола, увеличил население города вдвое. Третий был заеден клопами. Четвертый имел фаршированную голову (вспомним тульского губернатора Шидловского). Еще у одного головы не было, а было часовое устройство, которое изрекало две фразы: «Разорю» и «Не потерплю».

Жителей города Салтыков-Щедрин называет «головотяпами», «губошлепами» и «рукосуями». Во все эпохи они то бунтуют, то их казнят. И умеют они только есть, пить и размножаться. А посему их должен постичь плохой конец. «Солнце померкло, – как пишет Щедрин, – земля затряслась. Оно пришло».

За что такое наказание? И что значит это Оно, расправившееся с городом Глуповым? Божественная воля или воля сочинителя? Налицо антикарамзинская история государства Российского. Что с таким государством делать, как бы спрашивает Щедрин, и с его народом? Их не перевоспитаешь, не накормишь речами карася-и-

деалиста. Россию можно только подорвать, как пороховой погреб, а на ее месте водрузить что-то другое. Но кто после этого апокалипсиса станет жить в России, Щедрин не знает.

Перед смертью он задумывает написать книгу «Забытые слова»: «Были, знаете, слова, – говорил он, – ну, *совесть, отечество, человечество*. А теперь потрудитесь-ка их поискать. Надо же напомнить». Вот его последняя надежда.

Или взять пример с Запада?..

(Толпы митингующих на разных площадях, заголовки газет, лица сбежавших на запад интеллигентов)

А что думал сам Щедрин о Западе?

(Картины современной Европы)

В очерках «За рубежом» (1880) он увидел Европу, какой мы видим ее сейчас. Вывод Щедрина: «Республиканцы без республики».

Ну, а как же «Город Глупов»? Как быть с гибелью России? Ответим, как ответил Дмитрий Писарев в статье «Цветы невинного юмора»: «Мало просто насмехаться над существующим порядком. И вообще предосудительно насмехаться над государственной чиновничьей машиной, будучи сам ее частью».

(Обложка журнала «Современник» 1862 г.)

С 1862 года Салтыков-Щедрин сотрудничает в некрасовском «Современнике». А с 1876-го – тоже в некрасовских «Отечественных записках».

В 1877-м, когда Некрасов смертельно заболевает, Салтыков-Щедрин становится главным редактором «Отечественных записок». За эти годы гнев его нарастает. Он реализует свой гнев в повестях, сказках, статьях, что вызывает восторг и сочувствие революционного студенчества. В делегации, посетившей Щедрина в его квартире на Литейном проспекте, – Александр Ильич Ульянов. Молодой террорист так крепко жмет руку больного Щедрина, что тот вскрикивает: «Пожалейте старика, мне больно!» Через год после этого визита Александр Ульянов отправится на эшафот, осужденный за попытку покушения на Александра Третьего. Этого ли хотел Щедрин? Думаю, нет.

Сотрудничая в «Современнике» и «Отечественных записках», он пережил освобождение крестьян, выстрел Каракозова, нарастание террора и роковую дату 1 марта 1881 года, когда на Екатерининском канале террористы убили Царя-освободителя.

Четвертая серия

ЗАКАТ

(Съемки четвертой серии проходят в Петербурге)

Ведущий *(около Спаса на Крови, у места убийства Александра Второго):* Вглядимся в последние фотографии русского Свифта и в портреты Щедрина, написанные Крамским и Крившенко.

(Портреты Щедрина)

Да, черты лица строги, и тесно сжаты сухие губы. Но глаза, если и не полны слез, – глаза несчастливого человека.

В них есть что-то страдальческое, вызывающее к пониманию. И никакой победоносности, никакого истребительного огня.

Салтыков-Щедрин – несомненно, трагическая фигура. Мы, конечно, не забываем при этом его острую речь, убийственные метафоры, точные определения типов людей, а также целых явлений русской жизни. Мы помним такие его книги, как «Пошехонская старина», «Сказки», «Господа ташкентцы», «Современная идиллия», «Благонамеренные речи», «Письма о провинции».

Тем не менее в конце жизни Щедрин остро осознает как собственное одиночество, так и тщетное усилие своей сатиры. Он признается: «Не ошибся ли, что сделал сатиру главной темой моих работ? Не напрасно ли трудился я в течение сорока лет? Поймут ли, оценят ли ее как следует? Принесет ли она какую-нибудь пользу?»

В 1886 году, за три года до смерти, он пишет доктору Н.А. Белоголовому: «Я глубоко несчастлив. Не одна болезнь, но и вся вообще обстановка до такой степени поддерживают во мне раздражительность, что я ни одной минуты льготной не знаю... Ниоткуда никакой помощи, ни в ком ни малейшего сострадания к человеку, который погибает на службе обществу».

Ведущий (на Литейном проспекте, дом № 60, где умер Щедрин): Вот тайна «Запутанного дела», его биографии, парадокс «служения» и отступничества, парадокс раздвоения не только фамилии и псевдонима, но и самой судьбы. Может, в конце жизни Щедрин почувствовал, что не по-сыновьи обошелся со своим Отечеством?

Накануне кончины он позвал священника, чтобы тот соборовал его. И высказал желание быть похороненным на Волковом кладбище в Петербурге, возле могилы Тургенева. Тургенева, с которым не раз расходился во взглядах.

(Съемка на Волковом кладбище. Могилы Салтыкова-Щедрина, Тургенева, Гончарова, Лескова, Куприна)

Ведущий: Так состоялось возвращение Салтыкова-Щедрина в семью великой русской литературы. Теперь он не один. Теперь он среди своих. Таково разрешение «Запутанного дела» и искупление и за «карающую лиру», и за «тернистый путь».

В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ-БИБЛИОТЕКАРЮ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ «ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

Серия 1
Выпуск 4

ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ

Под редакцией А.А. Мелик-Пашаева, Н.Л. Карповой, Н.А. Борисенко, С.Ф. Дмитренко

Часть 1

Компьютерная верстка Т.В. Полиной

Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА)
2018 г.

Формат 60x90/16. Объем 22,0 печ. л.
Тираж 600 экз.

Адрес для писем:
119017, г. Москва, Б. Толмачевский пер., д. 3, комн. 313

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного электронного оригинал-макета в типографии ОАО «Альянс «Югполиграфиздат», ООО «Т/Пресс» ВПК «Офсет» 400001, Волгоград, ул. КИМ, 6.
Тел./факс: (8442) 26-60-10, 97-48-21, 97-49-40.