

КИНООБРАЗОВАНИЕ Возвращаясь к теме

«Профессиональное кинообразование. Опыт и проблемы» — так назывался один из предыдущих номеров «КЗ» (№ 41). Предлагаем вниманию читателей еще одну порцию размышлений на эту тему.

Роже ОДЕН

ПЯТНАДЦАТЬ ЛЕТ СПУСТЯ

Размышления
о преподавании
кино и аудиовизуальных
искусств сегодня

Учитывая ту огромную роль, которую играют кино и аудиовизуальные искусства (телевидение, видео и т.д.), в жизни нашего общества, можно лишь удивляться тому, что всего пятнадцать лет тому назад преподавание этих предметов было официально включено в систему Национального образования Франции. До этого, за исключением некоторых отдельных случаев проявления индивидуальной инициативы и деятельности нескольких пионеров в этой области (таких, как Ажелль из Монпелье) или киношколы ИДЕК (где в основном готовят практиков), а также за исключением некоторых частных учебных заведений или ассоциаций, преподавание кино и аудиовизуальных искусств как отдельной дисциплины не существовало.

В 1983 году в связи с реформированием системы художественного образования, осуществлявшейся под руководством Пьера Баке, кино и аудиовизуальные искусства (а также театр) пришли в лицей, присоединившись к изобразительным искусствам и к музыке, которые уже давно там обосновались. Следует подчеркнуть особенности этой акции: она явилась результатом совместных действий Министерства Национального образования Франции и Министерства культуры, она не предполагает создания новых преподавательских мест, но рассчитана на деятельность энтузиастов из числа преподавателей различных предметов при участии профессионалов, предусматривает как теоретические, так и практические занятия, по шесть часов в неделю, и отметку в аттестате (преподавание этих новых предметов ведется в трех последних классах средней школы). Новый курс преследует культурные цели, акцент делается на развитии эстетических

чувств, творческих способностей и критического мышления учащихся. В принципе речь идет о подготовке грамотных зрителей, но, возможно, кому-то это поможет и в выборе профессии (хотя такая задача напрямую перед курсом не ставится). Новый предмет, получивший название «Кино и аудиовизуальные искусства» и поначалу введенный экспериментально, стал включаться в программы все большим количеством учебных заведений, причем без потери в уровне преподавателей. На сегодняшний день таких учебных заведений во Франции уже около трехсот. Эта тяжелая артиллерия дублируется легким полком: факультативы, дающие возможность ученикам получить кинообразование, не вводя его как предмет в школьную программу (занятия проводятся в свободное для учеников время, и сдавать экзамены им не нужно).

Одновременно с этим ИДЕК был реорганизован в Школу Луи Люмьер, выдающую дипломы высшего технического учебного заведения (БТС — диплом техника высшей квалификации), а кроме того под патронажем Министерства Культуры была создана новая специализированная киношкола — ФЕМИС (Высшая национальная школа по специальностям в области звука и изображения).

Преподавание кино и аудио-визуальных искусств было введено в Университетах для студентов уровня «лисанс» (третий курс) и «метриз» (четвертый курс — подготовительный к самостоятельной исследовательской работе). Вскоре к ним присоединились ДЕГ (первый и второй курсы) и ДЕА (пятый курс — первый год аспирантуры). И, наконец, этот предмет был утвержден как аспирантская специальность. Так что в настоящий момент он внедрен на всех уровнях ЮФР (преподавательско-исследовательская структура Университетов) в добром десятке университетов: Париж — I, III, VII, VIII (университеты из структуры Новой Сорбонны — Н.Н.), Лиль, Лион, Марсель, Монпелье, Метц, Нанси, Тулуза. К этому следует прибавить, что преподавание кино и аудиовизуальных искусств (в частности, телевидение) введено также на многих кафедрах Коммуникаций (примерный аналог нашего факультета журналистики — Н.Н.) и на кафедрах иностранных языков (английское кино, телевидение в Италии и т.д.).

Такова в общих чертах картина преподавания кино и аудиовизуальных искусств во Франции.

Теперь я хотел бы более подробно остановиться на ситуации, которая сложилась в этой области в университетах (сфера, где я работаю и которая, следовательно, мне знакома больше, чем любая другая) с тем, чтобы поставить три вопроса, которые после пятнадцати лет преподавания мне представляются все еще не решенными.

1. Подготовка профессиональных кадров

Создание официальных кафедр по специальности «Кино и аудиовизуальные искусства» подталкивает нас к тому, чтобы рассматривать последние как отдельную дисциплину. Многие из наших коллег придерживаются этого мнения, однако мне представляется, что они не отдают себе отчет в том, что это значит с точки зрения методики преподавания. Рассматривать кино как отдельную дисциплину значит достаточно знать кино, чтобы им

заниматься; однако кино само по себе еще не дает нам ни методологического, ни тем более аналитического ключа к его изучению, а отсюда возврат к традиционной синефилии, поверхностный, эклектический подход, отсутствие методологической последовательности. Но разве не сами дисциплины определяют методику подхода к себе? Как заниматься историей кино, не будучи историком? Как постичь язык кино, не будучи лингвистом? Как изучать творчество Жана Ренуара, не имея эстетического образования? Как понять законы социального функционирования фильма, не будучи социологом?.. Взгляд на кино, предложенный Делёзом, за который часто ратуют те, кто настаивает на рассмотрении кино как отдельной дисциплины, также базируется на другой дисциплине (и, между прочим, весьма требовательной в отношении строгости мышления)—на философии. Те из наших коллег, кто считает кино отдельной дисциплиной, не учитывают, что сами они, в силу полученного образования, владеют какой-то другой дисциплиной, а следовательно, им хорошо известно, что такое теоретически обоснованное исследование.

Этого нельзя сказать о студентах, которые с момента поступления в университет прослушали общий курс кино—историю, экономику, эстетику, анализ фильма, историю жанров, принципы авторского фильма. Результат: они подходят к исследовательской работе без четкой методологии.

В этой ситуации впору спросить себя, правильно ли было на протяжении первых двух (даже трех) лет обучения давать студентам общие основы кино. Может быть, правильнее было бы предложить тем, кто избрал кино как специальность, более глубокую подготовку в области их специализации (история, эстетика, лингвистика и семиотика, социология, экономика... и т. д.) и при этом лишь в самых общих чертах дать им представление о других областях профессии (историк должен иметь представление об эстетике, эстетик—представлять себе экономику кино, и т. д.). И когда они подойдут к специализации (на третьем-четвертом курсах), они по крайней мере будут знать, каковы минимальные требования, предъявляемые к университетскому исследованию. Характерно, что лучшие диссертации из всех, которые были защищены в нашей области, написаны студентами, которые перешли в кино после того, как прослушали курс по другому предмету, либо теми, у кого была возможность прослушать такой курс параллельно с курсом киноведения.

2. Объект исследования

Преподавание кино, сближаясь в этом смысле с преподаванием литературы (многие преподаватели кино—обращенные литературоведы), имеет выраженную тенденцию отдавать предпочтение произведениям крупных авторов, оставляя вне поля зрения остальную кинопродукцию. Аргумент защитников этой позиции хорошо известен: надо знакомить школьников или студентов лишь с произведениями истинного искусства, возвышающими душу, оберегая их от засилия чисто коммерческой или антихудожественной продукции. Однако такая позиция порождает серьезные проблемы.

Первая из них: если мы не займемся этой продукцией, то она сама займется нами—в действительности, это именно то кино, которое и смотрят. И

если мы сумеем разобраться в механизмах его функционирования, такой труд будет общественно полезен. Именно поэтому я всячески приветствую желание студентов заниматься этой, малокультурной сферой кинопродукции—аудиовизуальным воспроизведением эстрады, комиксов, фильмов категории Б, видеоклипов, семейных или любительских фильмов и т. д.

Вторая проблема заключается в том, что, заняв такую позицию, мы не можем оценить разнообразные эффекты воздействия кино и аудиовизуальных искусств на наше общество. Например: семейный любительский фильм безусловно не имеет никакого отношения к искусству и, однако, социальный эффект от производства этих фильмов огромен (снявшие их операторы—это идеологи семейственности), не говоря уже об их психологическом воздействии на индивидуумов, которое зачастую драматично. В книге «Найти слова» Мари Кардиналь рассказывает о том, сколь травматичными для ребенка могут быть съемки семейного фильма:

«Я еще ребенок, совсем маленькая девочка, которая только учится ходить. И я гуляю в большом лесу с папой и с Нани. Я делаю по-маленькому—number one, please. Нани спрятала меня в кустиках. Она долго искала подходящий кустик. Надо хорошенько спрятаться, чтобы сделать number one, please. Присев на корточки, я отодвигаю оборку на своих трусиках с корабликом и смотрю на струйку жидкости, которая льется из меня и уходит в землю прямо у меня между ногами, между моими новенькими лаковыми туфельками. Это интересно... Кап-кап-кап-кап... Шум за спиной. Я оборачиваюсь и вижу отца. Он смотрит в странную черную штукерину, в какого-то железного зверя с одним глазом в конце трубы. Вот эта штука и тарактела. А я не хочу, чтобы подсматривали, как я писаю. Отец не должен видеть мою попку. Я выпрямляюсь. Трусикі мешают мне идти. И все-таки я подхожу к отцу и бью его изо всех сил. Я колочу его как могу. Я хочу сделать ему больно. Я хочу его убить!»

Маньяки видеокамеры, снимающие целые кассеты со своим потомством, не ведают, что творят. Мне кажется, что для студентов не менее важно изучать продукцию такого рода, чем классику кино. Это касается в равной мере и других видов аудиовизуальной продукции—производственных фильмов, научных, учебных, телесериалов и т. д.

Третья проблема носит теоретический характер: мне действительно кажется, что сугубо творческий взгляд на действительность, который предлагает нам художественный фильм, блокирует множество вопросов. Занимаясь семейным кино, я обратил внимание на целый ряд проблем, которые часто остаются вне поля зрения теоретиков кино.

Например: важность *кинематографического процесса* самого по себе (а не фильма). Рассмотрим один кадр из любительского фильма, найденного на Блошином рынке. На протяжении трех минут, снятых одним планом (предыдущие кадры позволяют нам понять семейный статус разных участников), семейный оркестрик играет перед витриной магазина, на вывеске которого написано: Р.Палло. Как зритель я считаю эту сцену бесконечно скучной, тем более, что фильм немой... Но этот кадр просто не был предназначен для зрителя: он уже выполнил свои функции до того, как был показан, во время съемок, когда (это очевидно) все участники с огромным удовольствием крутились пе-

ред камерой—каждый член семьи по очереди выполнял свой номер: самый младший сын выбивал дробь на огромном ящике, хоча как сумасшедший, другой сын, постарше, который играл на трубе, подскочил прямо под нос к оператору (отец, вероятно?) и дунул в трубу изо всех сил, затем некто, кто играл на рожке (дядя? друг семьи?), выполнил перед камерой несколько танцевальных па... В кругу семьи факт съемок выполняет роль *общей игры* и часто не имеет иного назначения, чем съемка ради съемки. Доказательством того, что события, происходящие во время съемки, для семейного оператора могут быть важнее, чем фильм, является тот факт, что зачастую он даже не испытывает потребности проявить пленку. Анри-Франсуа Имбер в своем фильме «На пляже Белфаста» (1996) рассказывает о том, что однажды он нашел восьмимиллиметровую камеру, внутри которой была непроявленная пленка, после долгих поисков он разыскал семью, которой она принадлежала: отец семейства, отснявший эту кассету, к тому времени умер, но его вдова прекрасно помнила, что ее покойный муж, как правило, не проявлял пленку с семейными фильмами, которые он снимал регулярно. Я мог убедиться в том, что это был далеко не единственный случай. Пример, приведенный Мари Кардиналь, также доказывает, что, еще не существуя как фильм, семейный фильм уже способен оказать серьезное психологическое воздействие на своих участников. Разумеется, трудно убедиться в том, что факт съемок (кинематографический акт) важен не только для семейного фильма, но и, например, для этнографического или для документального.

Работая над семейным фильмом, я понял также и другое—смысл такого типа кино не в самом произведении: если вы не были участником тех событий, о которых в нем говорится, вы ничего в нем не поймете (вот почему так скучно бывает, когда вам приходится смотреть подобные фильмы у друзей)? В этой связи я еще раз очень быстро убедился в пользе семиопрагматики как основного метода анализа фильмов любого типа (если нам может показаться, что для художественных фильмов этот метод не подходит, то это лишь потому, что принятые в художественном кино правила игры уже интериоризированы нами).

Таким образом, изучать и предлагать для изучения студентам нетрадиционные типы кинопродукции, отличные от художественного авторского кино, необходимо для развития кинотеории. Для того, чтобы исследовательская мысль двигалась вперед, надо изменить поле зрения (факт, хорошо известный лингвистам: для того, чтобы изучить законы функционирования французского языка, надо проанализировать аналогичные лингвистические ситуации в японском, китайском или соахили—это единственная возможность увидеть новые аспекты проблемы).

3. Вопрос кинопрактики

Надо сразу признаться: я уже давно думаю над этим вопросом, и однозначного ответа на него у меня до сих пор нет⁴. Суммируя свою позицию на этот счет за последние годы, я отмечаю в ней два основных пункта:

—стремиться ввести преподавание основ кинематографической практики в средней школе;

—отказаться от включения ее в программу университетов.

Введение основ кинопрактики в школьную программу, параллельно с преподаванием теории, на мой взгляд, имеет двойной смысл: научить школьников выражать себя с помощью киноязыка и дать им возможность по-новому взглянуть на аудиовизуальную продукцию, которую им демонстрируют. Как нам кажется, результаты, полученные в результате экспериментов, были в целом весьма положительны, но нельзя отрицать и их негативные последствия: в частности, усиление воздействия на психологию школьников кинематографического мифа, а что еще серьезнее—этот предмет зачастую воспринимался и учениками, и их родителями, и даже преподавателями как подготовка к будущей профессии (что, конечно, не соответствует действительности).

Что же касается университетов, то на сегодняшний день моя позиция в отношении них стала сложнее и неоднозначнее, чем простое отрицание необходимости такого предмета.

Прежде всего можно сказать, что любое преподавание теории это уже в каком-то смысле преподавание практики; кому-то может показаться, что это пустая игра словами, но я думаю, что даже тем, кто хочет стать кинематографистом, теория нужна, и, кстати, все больше студентов приходит в университет с таким же убеждением.

С другой стороны, для многих университетских курсов элемент практических занятий может помочь овладению кинотеорией. В этом случае их задачей будет не создание фильмов, а скорее экспериментирование в области кинопрактики для лучшего понимания сути вопроса. Например, для студентов, изучающих проблему любительской аудиовизуальной продукции, ее место и роль в обществе, я считаю полезным осуществить небольшую постановку, чтобы разобраться в этом вопросе.

Наконец, можно попробовать ввести элемент аудиовизуальной практики в преподавание основ киноведческого исследования—имею в виду не только экспериментальное кино, но и этюды, документалистику и т.п. В этом случае целью будет не создание завершенного фильма, но скорее своего рода создание *макетов* возможных фильмов (которые при случае могли бы быть использованы в другом контексте для кинопостановки). Желательно, чтобы подобные макеты сопровождались теоретическим текстом, поясняющим задачи исследования.

Остается случай «тяжелой» практики: подготовка операторов, звукооператоров, сценаристов, режиссеров и т.д. Некоторые американские университеты—такие, как например, USC, UCLA (киношколы в Лос-Анджелесе—Н.Н.)—успешно готовят таких специалистов, но в условиях принципиально отличных от тех, которые существуют во Франции. Мало того, что студенты там дорого платят за свое образование, эти университеты к тому же тесно связаны с крупными студиями, которые их частично финансируют. Так что для нас американская модель не может служить образцом для подражания. В течение долгого времени я считал, что университетам не нужно заниматься этой деятельностью. Но теперь, учитывая профиль киношколы ФЕМИС, я думаю о том, что, может быть, введя преподавание кинопрактики в университетах, мы избавили бы эту область от засилья техницизма и «телепрофессионализма» (ставшего одной из причин распространившейся стандартизации). Для того, чтобы вве-

дение таких курсов было продуктивным, надо поручить преподавание в этой области не только профессионалам-кинопрактикам (хотя их присутствие, разумеется, необходимо), но и привлечь к нему теоретиков из разных областей науки и художников смежных профессий. Разумеется, всё это потребует привлечения значительных денежных средств, а я думаю, что у Министерства Национального образования сейчас есть другие неотложные траты... так что введение этих курсов—дело не сегодняшнего дня.

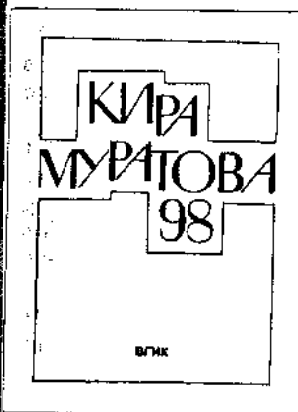
Заключение

Поскольку мы пытаемся приблизить школу и университет к реальной жизни и думаем о том, как лучше передавать знания в изменчивом контексте современного мира, мне кажется, что понятие кино и аудиовизуальных искусств уже не выражает всю совокупность проблем, и необходимо сделать следующий шаг в определении направления нашей деятельности. В самом деле, то, что нам нужно, если мы хотим осуществлять реальную деятельность в мире во времена мультимедиа, это овладение новым языком: *языком изображений и звуков*. В нашем обществе можно только мечтать о гражданине, который был бы способен не просто не попасть под власть бесконечного потока осаждающих его (через телевидение и, всё больше, через компьютер) изображений и звуков, но и научиться управлять ими, находя с их помощью нужную ему информацию, чтобы осуществлять коммуникацию и участвовать в жизни общества¹. Это касается всех—детей и взрослых, ученых и писателей, профессионалов и обывателей. Вот почему можно пожелать, чтобы Министерство Национального образования включило в список *основных языков*, которые должны преподаваться от начальной школы до университета (наряду с естественными языками, математикой и логикой), преподавание *языка изображений и звуков*. В подготовке этого преподавания мы не начинаем с нуля—в этой области имеются важные теоретические работы, а также многочисленные исследования и педагогические опыты, которые могут стать базой для анализа. Правительство, которое заботится о своих гражданах, почло бы за честь внедрить в свою систему образования преподавание такого курса.

1. Cardinal Marie. Des mots pour le dire.—Grasset & Fasquelle. Paris, 1975, p. 73-74.
2. См. об этом: O d i n R o i g e r. Le film de famille dans l'institution familiale.—In: Le film de famille, usage privé, usage public. Méridiens Klincksieck, 1995, p. 27-42.
3. Об этом методе см.: Pour une sémio-pragmatique du cinéma.—«Jris», vol. 1, № 1, 1983, p. 67-82; Sémio-pragmatique du cinéma et de l'audiovisuel: modes et institutions. Toward Pragmatics of the Audiovisual, NODUS, Münster, 1994, p. 33-47.
4. Я уже не раз обращался к этой теме, в частности, в тексте своего доклада на конференции «Искусство и педагогика» в Университете Сент-Этьена в 1985 году, а также в статье «Réflexion pédagogique».—«Hors cadre», № 5, pp. 17-31, но с тех пор я во многих отношениях изменил свою точку зрения на этот счет.
5. Хочется отметить, что психиатр Серж Тиссерон («Télérama», 18 mars 1998), поднимая вопрос о возможностях ограничения изображения насилия на телевидении, также высказывался за то, чтобы «с раннего детства» приучать население читать и производить образы: «никому не придет в голову учить ребенка читать и не научить его писать. То же—и в отношении зрительного образа, его можно научиться читать, только если вы научились его создавать...».

Перевод Н.И.Нусиновой

КНИГА О МУРАТОВОЙ, СДЕЛАННАЯ СТУДЕНТАМИ



О Кире Муратовой в последние десять лет пишут много—и о каждом ее фильме отдельно, и о творчестве в целом. Но более-менее обстоятельной книги о ней еще не было, если не считать небольшого по объему буклета Виктора Божовича, выпущенного в 1988 году «Союзинформкино». Тем похвальнее отвага студентов-вгиковцев, которые решили в качестве объединяющей всех курсовой работы подготовить и издать довольно объемный сборник, посвященный этому, быть может, самому дискуссионному из ныне работающих в нашем кино режиссеру-автору.

Открывают книгу «Кира Муратова-98», выпущенную весной 1999 года, критико-аналитические этюды студентов-киноведов нынешнего 3 курса (мастерская Е.С.Громова), в которых молодые авторы (для большинства из них, кстати, это первая публикация) предлагают свою интерпретацию фильмов Киры Муратовой, сквозных мотивов ее кинематографа, ее поэтики. Понятно, что тексты неравноценные. В одних больше самостоятельности и проницательности, в других меньше. Одни достаточно точны в слове и в аргументациях, другие еще путаются в эстетических категориях, пользуются ими невпопад, и оттого смысл их суждений затемняется. Но в любом случае они артикулируют взгляд и понимание нынешних двадцатилетних на трудный для интерпретаций, а тем более—эмоциональных отношений с ним кинематограф Киры Муратовой. Даже если молодые авторы, чтобы спрятать свою растерянность перед ним, придумывают себе позицию, оглядываясь на «взрослую» критику (а та сама в этом случае не обнаруживает единства!), они все равно, хотят или нет, проговариваются—и насчет себя, и насчет муратовского кино.

Корпус студенческих «сочинений на тему» дополняют прокомментированные итоги опроса студентов ВГИКа, который призван был выявить отношение кинематографической смены в целом к творчеству Муратовой. Тоже материал для размышлений.

Существенную часть сборника занимают беседы. В первую очередь—с самой Кирой Муратовой, чрезвычайно содержательная, надо сказать, при всей ее хаотичности. Студентка Марина Векслер свою неопытность