

УДК 378.015.31

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ
ФЕНОМЕНА МЕДИАКРИТИКИ****Ольховая Т.А., Родионова Т.И.***ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», Оренбург,
e-mail: tatjana.olhovaja@mail.ru, rodionova.tat.oren@gmail.com*

В данной статье анализируется проблемное поле феномена медиакритики с целью выявления концептуальных источников смыслообразующей деятельности обучающихся в процессе медиаобразования. Согласно утверждениям специалистов из области медиаобразования для медиакомпетентной личности необходимо уметь анализировать, интерпретировать, оценивать медийный объект или явление. Исходя из данной позиции, авторами анализируются аналитический, дискурсивный, эстетический и аксиологический подходы к развитию обозначенных компонентов медиакритической деятельности. Авторы показывают, что в процессе интерпретации медиатекста достигается определенный синтез полученных и имеющихся знаний, ценностно значимых для личности, приобретает опыт ориентации в медиапространстве. По убеждению авторов, реализация аксиологического подхода в исследовании проблемного поля феномена медиакритики дает возможность осуществлять востребованное в медиаобразовании развитие ценностно-смыслового отношения к медиапространству. Сделан акцент на педагогических аспектах исследования феномена медиакритики.

Ключевые слова: аксиологический подход, смыслообразующая деятельность, медиакритика, медиапространство, массовое медиаобразование

**CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE PROBLEM FIELD
OF MEDIA CRITICISM PHENOMENON****Olkhovaya T.A., Rodionova T.I.***Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education Orenburg State University, Orenburg,
e-mail: tatjana.olhovaja@mail.ru, rodionova.tat.oren@gmail.com*

In this article the problem field of media criticism phenomenon is analyzed for the purpose of revealing of the conceptual sources of students' sense-making activity in the course of media education. According to media education experts' statements it is necessary for the media competent person to be able to analyze, interpret, estimate media object or the phenomenon. From the perspective of this position, authors investigate different approaches to perfecting of the revealed components of media critical activity. To the best of the authors' belief, realization of axiological approach in research of the problem field of media criticism gives the chance to carry out the development of the axiological attitude to media space demanded in media education.

Keywords: axiological approach, sense-making activity, media criticism, media space, mass media education

Медиапространство современной личности подвержено постоянным технологическим и информационным преобразованиям, которые могут как обогащать его, так и манипулировать им по потребности другой личности. В таких условиях личности требуется прикладывать усилия для нахождения смысла измененного медиапространства. Данная смыслообразующая деятельность проявляется в практике медиакритики. Впервые медиакритику рассматривали специалисты из области медиа «для внутреннего пользования», но постепенно практика медиакритики стала актуальной и в медиапедагогических исследованиях по развитию личности, не занимающейся журналистикой профессионально. Медиакритика как способ познавательной активности, как практика истолкования современных СМИ, как когнитивная деятельность в медиапространстве, как аксиологический феномен [8] является предметом междисциплинарного исследования. В статье представлен концептуальный ана-

лиз проблемного поля феномена медиакритики для выявления сопряженных с ним требований по совершенствованию способностей личности находить смысл в медиапространстве.

Медиакритика в журналистской деятельности, по мнению А.П. Короченского, реализуется следующими функциями: информационно-коммуникативная; познавательная (она реализуется в единстве нескольких подфункций: мониторинга СМИ, анализа текстов, интерпретации, оценки и прогноза); регулятивная; коррекционная (коррекции восприятия медиатекстов); социально-организаторская; просветительская; коммерческо-промоционная [6].

Эмпирическое исследование на предмет реализации данных функций в федеральных газетах показывает, что основными функциями за период 2012–2014 гг. стали познавательная и информационно-коммуникативная, а социально-организаторская и регулятивная функции в практике российской медиакритики не проявляются. Все

критики выполняли анализ телепередач, каждая выявленная публикация в той или иной степени содержала оценку творческого проекта [1].

По мнению многих ученых, для медиакомпетентной личности необходимо уметь *анализировать, интерпретировать, оценивать* медийный объект или явление [14]. Познавательная/аналитическая функция медиакритики полностью соотносится с медиаобразовательной задачей. Практикуя медиакритику, необходимо обладать способностями к анализу, интерпретации и оценке. Путь совершенствования данных способностей, на взгляд Р.П. Баканова, исходит от профессиональной медиакритики, которая должна предлагать общественности методику анализа и интерпретации медийных текстов, а также алгоритм исследования взаимоотношений СМИ с социальной средой [1]. Критика представляется С.Л. Страшновым как ценностно ориентирующий ресурс: «отражая текущие события, <...> СМИ обязательно выражают отношение к происходящему. Плодотворное восприятие отдельного жизненного случая предполагает восхождение от него к проблемам, процессам, явлениям и <...> к ценностям» [9, С. 99].

В педагогической системе для совершенствования определенного качества личности необходимо выстраивание педагогических условий в настоящей образовательной действительности. Медиакритика, как мы наблюдаем из общественной жизни, достаточно сложная для осуществления деятельность не только в журналистском сообществе. В массовом медиаобразовании медиакритика зачастую ограничивается решением аналитических задач – анализом медиатекстов, стереотипов медиа явлений с элементами оценки. По нашему убеждению, медиакритика в аксиологическом педагогическом представлении есть смыслообразующая деятельность самой личности, воспринимающей медиатекст, создающей осмысленное медиапространство для себя и уверенно конструирующей безопасность своего медиапотребления. Поэтому нужно развивать не только аналитические способности обучающихся, в этом случае мы разделяем мнение с теоретиками медиакритики, но и способности к интерпретации и оценочного суждения. В связи с этим мы ставим перед собой задачу рассмотреть теоретические и практические возможности выстраивания педагогических условий развития медиакритики, при которых не будет теряться суть медиакритики и будут выполняться все операции критической деятельности: анализ, интерпретация, оценка.

Рассмотрим данные мыслительные операции не в совокупности, а отдельно друг от друга, поскольку мы убеждены, что их невозможно совершать одновременно. Возможно провести «сухой» анализ, затем при интерпретации и дальнейшей оценке возвращаться и искать новые характеристики медиаобъекта или явления для анализа. Количество возвращений зависит от решения поставленных задач для достижения полноценного результата в медиакритике.

Анализ – всесторонний разбор, рассмотрение (анализ художественного произведения, анализ своих переживаний) [7, С. 24]. Вот что предлагают массовому или любительскому медиаобразованию теоретики медиакритики и медиапедагогики для развития аналитической деятельности:

1. Использовать три основные группы методик предлагает А.П. Короченский:

- методики анализа информационного производства;
- методики анализа медийного содержания;
- методики анализа взаимоотношений средств массовой информации с социальной средой [6].

2. Развитие навыков критического анализа своих и чужих текстов и практик работы журналистов с информацией О.В. Ильина прослеживает в объединении дискурсивного и лингвокультурологического подходов. Используя концепцию Э.В. Чепкиной, автор определяет выбор и описание объекта, которому придается статус события или персонажа журналистского текста, как «конструирование действительности» (цит. по Ильиной). Соответственно, анализируя конструирование события либо образа персонажа в СМИ, используется следующая схема построения правил:

- правила выявления объектов;
- правила именования объектов;
- правила описания объектов (приписывания им определенных признаков) [4].

3. Формирование грамотного восприятия текстов СМИ и специфику их постижения возможно соотнести с анализом художественных произведений традиционных культур. Это объясняется наличием множества апробированных и успешных наработок, а также схожесть медиатекстов по своей организации с художественными произведениями, ценность которых определяется уровнем соответствия канону (жанровому, композиционному, стилизовому [10].

4. Под критическим анализом медиатекста И.В. Чельшева предлагает понимать мыслительный процесс выявления свойств и характеристик медиапроизведения в целом, его составных частей и элементов в контексте личной, социокультурной и ав-

торской позиции, предполагающий полноценное восприятие медиатекста, умение группировать факты, свойства и явления, классифицировать их, раскрывать существенные стороны изучаемого медиапроизведения, его внутреннюю структуру. Достижение высокого уровня анализа медиатекстов осуществляется путем применения разнообразных форм творческих занятий с обучающимися [12]. Таганрогская школа медиаобразования разработала многочисленные практикумы и технологии развития критического мышления в процессе медиаобразования для студентов педагогического направления [11].

Таким образом, практика анализа медиатекста включает в себя непосредственно анализ содержания по аналогии с текстами медиакритиков, знакомство и разбор текстов известных критиков, создание собственных критических произведений по жанрам, выбор и описание медиаобъекта или медийного персонажа как «конструирование действительности», анализ медиатекста с применением разнообразных форм творческих занятий с обучающимися.

Попытаемся отграничить части анализа медиатекста от его интерпретации. Анализ как разбор, интерпретация как постижение смысла порой приводит к путанице при непосредственной работе с медиатекстом. Зачастую «интерпретация» объясняется через анализ, а при «анализе» рекомендуют постигать смысл целого произведения.

Итак, интерпретировать – это значит истолковывать, раскрывать смысл чего-нибудь, объясняя (существительное – *интерпретация*) [7, С. 217]. Простые и сложные тексты требуют разных методов чтения и понимания: для простых – анализ, для сложных – интерпретация. При анализе мысль идет от целого к частностям, при интерпретации – наоборот, от частностей к целому. Интерпретируя, можно не понимать текст в целом, но можно понять смысл хотя бы отдельных частей, которые проще других. Опираясь на это частичное понимание, нужно стараться понять смысл смежных с ними частей, все дальше и дальше, и в конце концов весь текст оказывается понят, и лишь некоторые места, может быть, остаются темными. Текст можно считать понятным, если его можно переказать своими словами [3].

Благодаря интерпретации достигается синтез знаний о познаваемом объекте, его связях с другими явлениями действительности. Интерпретация призвана оптимизировать процессы рецепции массовой информации, её основной целью является рационализация восприятия медийного содержания [6].

Для практической работы с медиатекстами С.Л. Страшнов рекомендует производить и по аналогии, и по контрасту с принципами интерпретации художественных произведений, с использованием при этом методов структурализма и рецептивной эстетики, где может быть взята для постижения текста в качестве норматива «перевернутая пирамида» – типовая композиционная структура информационных сообщений. Возможно также использовать социологические способы толкования: контент-анализ, опрос и анкетирование аудитории, дневниковый метод. В этом случае сочетание социологических методик с аксиологическим подходом является обязательным условием [10]. Последнее еще больше убеждает нас в актуальности постановки проблемы смыслообразующей деятельности обучающихся в своем медиапространстве, в пространстве ценностей и ценностных ориентиров [14]. Практика интерпретации информационных медиатекстов возможна, например, на основе выделения эмоционально-оценочной лексики как маркеров в контент-анализе. В современных условиях эмоционального накала медиаландшафта и не всегда корректной оценки журналистами событий в мире интерпретация анализируемой лексики позволит обучающимся качественно обосновать позиции, предпочтения и ценностные ориентиры авторов медиатекстов.

Модель интерпретации в процессе эстетического восприятия художественного текста предлагает Б.М. Бим-Бад. Ее можно назвать моделью контекстуального читательского синтеза, которая является одновременно моделью восприятия и изучения текста. Но, помимо методов изучения собственно текста в его фиксированных взаимосвязях, подготовленный читатель использует производные и надстраиваемые над базовыми методами интерпретации методы «внетекстового анализа». Это изучение связи данного произведения с «внешним миром»: историей жизни автора, историей материальной и духовной культуры, историей литературы как ее части и пр.

Таким представляется порядок интерпретации:

1. Первичная, фундаментальная интерпретация. Интерпретируемые знаки: отдельное слово и элементы повествования. Получаемая информация – время, место, действующие лица, ситуации, поступки.

2. Интерпретация знаков фундаментального этажа. Получаемая информация – сюжет, композиция (категория художественного времени), образы людей, другие важные образы.

3. Интерпретация системы образов-типов. Получаемая информация – идея, тема, проблематика.

4. Окончательная интерпретация образов, сюжета, композиции, идеи, темы, проблематики. Получаемая информация – эстетический идеал [2].

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что в процессе постижения, интерпретации медиатекста достигается определенный синтез полученных и имеющихся знаний, ценностно значимых для личности, приобретает опыт ориентации в медиaprостранстве.

Оценка – мнение о ценности, уровне или значении кого-чего-нибудь (дать оценку чему-нибудь, высокая оценка) [7, С. 418].

Оценка осуществляется на сопоставлении. Выработка оценки производится через сопоставление рассматриваемых медийных явлений с профессионально-творческими, профессионально-этическими, нравственными, эстетическими, идеологическими, политическими идеалами и нормативами, разделяемыми критиком. В профессиональной медиакритике «оценочные суждения критиков нередко формируются на основе личных вкусов и предпочтений, симпатий и предубеждений, что порождает субъективизм оценок, ведёт к девальвации критических суждений» [6, С. 22]. Но насколько можно оставаться объективным при вынесении оценочного суждения в многообразном мире остается под вопросом.

В аксиологии образования категория оценки играет одну из основополагающих ролей. Любая оценка – это «переживание знакомого», в ней проявляется органическая связь между понимаемым и отношением к понимаемому. Оценочное суждение – это уже реальное взаимодействие обучающегося с окружающей действительностью, проявление его ориентировочной деятельности, установление отношений с внешним миром [5]. Оценивая медиатекст, обучающийся показывает миру отношение к тем ценностным установкам, позициям, условностям, которые были выявлены и подробно охарактеризованы посредством анализа и интерпретации. На данном этапе наступа-

ет стадия свободы, когда можно раскрывать свои внутренние догадки, выражать мнение, выносить аргументированное суждение. Здесь важно сохранять минимум влияния на личность, открывающую для себя и окружения свои потенциальные возможности. Конечно, в дальнейшем, при помощи педагогической поддержки, возможно корректировать оценочное суждение, обращая внимание, например, на полученные данные аналитического и интерпретационного этапов. В процессе вынесения обучающимся оценочного суждения формируется его собственная субъектная позиция. Данная смыслообразующая деятельность направлена только на саму личность обучающегося, в связи с чем невозможно говорить об объективности оценки медиаявлений в массовом медиаобразовании.

В целом, решая исследовательские задачи проблемного поля феномена медиакритики, ученые реализуют следующие подходы: аналитический, дискурсивный, эстетический и аксиологический (таблица).

Таким образом, в исследованиях проблемного поля феномена медиакритики можно выделить ряд особенностей:

1. Существующие методики развития медиакритики акцентируют внимание преимущественно на целостном эстетическом восприятии медийного объекта / явления, интерпретации, что касается чаще всего художественного текста. Однако недостаточно учтена личностная оценка медиа, его содержания, выражающей значимость субъектной позиции обучающегося.

2. Чувственное познание читателя, потребителя медиа в медиакритичной деятельности является вторичной по отношению к рациональному. Медиакритики и медиапедагоги предлагают в методиках вначале анализировать, затем синтезировать полученные данные, а потом раскрывать отношение ко всему имеющемуся.

3. Во всех концепциях прослеживается требование к поиску смысла медиатекста, созданию смыслообразующей деятельности обучающихся, что усиливает значимость аксиологического подхода в исследованиях развития медиакритики обучающихся.

Подходы к исследованию проблемного поля феномена медиакритики

Подход	Предмет исследования
Аналитический	Анализ информационного производства, медийного содержания, взаимоотношений средств массовой информации с социальной средой.
Дискурсивный	Конструирование события либо образа персонажа в СМИ посредством выработанных правил.
Эстетический	Интерпретация текста в процессе синтеза его восприятия и изучения.
Аксиологический	Вынесение оценочного суждения по медиаобъекту или медиаявлению

Данные особенности необходимо учитывать в процессе изучения медиакритики в массовом медиаобразовании, выстраивании принципов и способов организации обучения медиакритике.

Список литературы

1. Баканов Р.П. К вопросу о функциях современной медийной критики в российской печати // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2015. – № 2 (18). – С. 271–280.
2. Бим-Бад Б.М. К дидактике художественной литературы // Известия Российской академии образования. – 2015. – № 1. – С. 5–15.
3. Гаспаров М.Л. О русской поэзии. Анализ. Интерпретации. Характеристики. – СПб.: Азбука, 2001. – 476 с.
4. Ильина О.В. Медиакритика в современном образовательном пространстве // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 21 (312). – С. 243–248.
5. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 189 с.
6. Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики: Автореф. дис. доктора филолог. наук – Санкт-Петербург, 2003. – 41 с.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – 16-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1984. – 797 с.
8. Родионова Т.И. Аксиологическая сущность медиакритики в университетском медиаобразовании // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – Т. 27, № 18. – С. 230–233.
9. Страшнов С.Л. Из словаря «актуальные медиапонятия»: профильное медиаобразование, массовое медиаобразование, теория журналистики, медиакритика // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Естественные, общественные науки. – 2011. – № 1. – С. 88–104.
10. Страшнов С.Л. Особенности восприятия и анализ информационных медиатекстов // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 1. – С. 57–71.
11. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОУ ВППЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
12. Чельшева И.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов: учебное пособие для вузов. – Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. – 300 с.
13. Чельшева И.В. Критический анализ медиатекста: теоретические аспекты проблемы // Медиаобразование. – 2007. – № 4. – С. 9–17.
14. Kiryakova A., Olkhovaya T., Rodionova T. Axiological Foundations of Media Education in Modern University // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2015. – Vol. 214, 5. December. – P. 143–149.